الذكاء الانفعالي لدى معلمي الطلبة الموهوبين والعاديين وعلاقته بفعاليتهم الذاتية

إعـــــداد الطالـــــب

فيصل منصور الصهيبه

إشـــــراف

الدكتورة هبه حماد

أستاذ مشارك

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات درجة الماجستير

في تخصص الموهبة والابداع

كلية الدراسات العليا في جامعة البلقاء التطبيقية

السلط- الأردن

11/ 10 /2014

قرار لجنة المناقشة

نوقشت هذه الرسالة وأجيزت بتاريخ 11/ 10 / 2014 م.

أعضاء لجنة المناقشة	**التوقيع**
د. هبة حماد، ورئيساً	....
أستاذ مشارك تخصص القياس والتقويم	
د. أحمد الزعبي، عضـــواً	....
أستاذ مشارك تخصص علم نفس تربوي	
د. نايفه الشوبكي، عضـــواً	....
أستاذ مشارك تخصص إرشاد تربوي	
أ.د. شفيق فلاح علاونة، عضـــواً	....
أستاذ تخصص علم النفس التربوي، الجامعة الاردنية	

تعهـــد وإقـــرار

أنا الطالب فيصل منصور عبدالكريم الصهيبه والموقع أدناه، أقر وأعترف بأن جميع المعلومات الواردة في رسالة الماجستير بعنوان " الذكاء الانفعالي لدى معلمي الطلبة الموهوبين والعاديين وعلاقته بفعاليتهم الذاتية "، بإشراف الدكتورة هبه حماد، من نتاج بحثي العلمي خلال دراستي في جامعة البلقاء التطبيقية، وأتحمل كافة المسؤوليات المترتبة على ذلك في حال ثبوت عكس ذلك، كما أفوض الجامعة حق تصوير الرسالة كلياً أو جزئياً، وذلك لغايات البحث العلمي والتبادل مع المؤسسات التعليمية والبحثية والجامعات.

الاسـم: فيصل منصور الصهيبه

التاريخ: ١١/ ١٠ /٢٠١٤

التوقيع: فيصل

الإهــــــــــداء

إلى جلالة الملك عبدالله الثاني وشعبي حفظهم الله...............

إلى معالي وزير التربية والتعليم في المملكة الأردنية الهاشمية حفظه الله

إلى أهلي وزوجتي وأصدقائي وكل من ساعدني للوصول إلى هذه المرحلة من الإنجاز

إلى كل طالب علم سعى للرقي بنفسه وفكره ووطنه..................

أهدي رسالتــــــــــــي

الباحث : فيصل منصور الصهيبه

شكـــــــــر وتقـــــــدير

أشكر الله عز وجل لما حباني به أن أكون من أهل العلم وطلبته، ولجامعتي الحبيبة البلقاء التطبيقية، ثم لمشرفتي الدكتورة هبه حماد وكما وأتقدم بالشكر إلى لجنة المناقشة كل من الدكتور شفيق العلاونة والدكتور أحمد الزعبي والدكتورة نايفة الشوبكي لملاحظاتهم وتوجيهاتهم القيمة، والشكر للأشخاص الذين ساعدوني في رسالتي هذه, جزاهم الله عني خير الجزاء.

كما وأتقدم بالشكر لمركز الابداع للتدريب والتنمية الثقافي ممثل بالدكتورة إيمان الشمايلة الذي تلقينا فيه التدريب على مهارات البحث العلمي والإحصائي وكان لهم الجهد بإرشادنا علمياً وبحثياً.

الباحث: فيصل منصور الصهيبه

قائمـــــة المحتويـــــات

قــــائمـــــة الجــداول

قائمـــــــة الملاحــــق

الذكاء الانفعالي لدى معلمي الطلبة الموهوبين والعاديين وعلاقته بفعاليتهم الذاتية

إعداد الطالب

فيصل منصور عبدالكريم الصهيبه

المشـــــرف

الدكتورة هبه حماد

أستاذ مشارك

ملخــــص باللغة العربية

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على درجة الذكاء الانفعالي لدى معلمي الطلبة الموهوبين ومعلمي الطلبة العاديين وعلاقتها بفعاليتهم الذاتية. وقد بلغ عدد أفراد عينة الدراسة (216) معلماً ومعلمة اختيروا، منهم (130) معلماً ومعلمة للطلبة الموهوبين، و(86) معلما ومعلمة للطلبة العاديين في الأردن. ولتحقيق أهداف هذه الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي، كما تم تطوير وتطبيق مقياسي الذكاء الانفعالي والفعالية الذاتية والتحقق من صدقهما وثباتهما. أشارت نتائج الدراسة إلى أن درجة الذكاء الانفعالي جاءت متوسطة لدى معلمي الطلبة الموهوبين والعاديين، في حين جاءت درجة الفعالية الذاتية مرتفعة لدى معلمي الطلبة الموهوبين والعاديين. كما كشفت النتائج عن وجود فروق دالة إحصائياً في درجة الذكاء الانفعالي تُعزى للجنس لصالح المعلمين الذكور، وللمؤهل العلمي لصالح الدبلوم العالي والماجستير فأعلى مقارنة مع البكالوريس،

وللخبرة التعليمية لصالح ذوي الخبرات الأعلى من (15) سنة و (10– 15) سنة مقارنة مع ذوي الخبرة الأقل من (10) سنوات. ولم تظهر فروق دالة إحصائياً في درجة الذكاء الانفعالي تعزى لنوع المعلم (معلم موهوبين، معلم عاديين). كما أشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائياً في درجة الفعالية الذاتية تعزى للمؤهل العلمي لصالح الدبلوم العالي والماجستير فأعلى، ولنوع المعلم لصالح معلمي الطلبة العاديين. ولم تظهر فروق دالة إحصائياً في درجة الفعالية الذاتية تعزى لمتغيري الجنس والخبرة التعليمية. كما توصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين درجة الذكاء الانفعالي ودرجة الفعالية الذاتية لدى المعلمين. وأخيرا أوصى الباحث بضرورة إقامة ورشات عمل لمعلمي الطلبة الموهوبين والعاديين لزيادة درجة ذكائهم الانفعالي.

الكلمات المفتاحية: الذكاء الانفعالي، الفعالية الذاتية، معلمو الطلبة الموهوبين، معلمو الطلبة العاديين.

الفصـــــل الأول

مشكلة الدراســــــة

مقـــــــــدمة

ترتكز التربيـة علـى قيم أخلاقيـة قويمـة، وأسـس علميـة سليمة ومهـارات فنيـة متخصصـة، تتآزر معًا، وتشترك جميعًا لتقدم تربية مثمرة في تنشئة الجيل الذي يحقق التطلعات المنشودة ، ولما كانت العملية التعليمية متفرعة من المهمة التربوية العامة صار من المؤكد اهتمام جميع الأطراف المشتركة فيها – وبخاصة المعلم والمتعلم– ويقبل كثير من المعلمين في بداية حياتهم العملية على مهنة التدريس .

ويعد المعلم ركيزة أساسية من ركائز العملية التربوية، بل هو عصب العملية التربوية وحجر الزاوية فيها ومحورها الأساس، والعنصر الفاعل في أية عملية تربوية، وإن أي إصلاح أو تطوير أو تجديد في العملية التربوية يجب أن يبدأ بالمعلم؛ إذ لا تربية جيدة من دون معلم جيد. غير أن المعلم في عصر المعلوماتية لم يُعد يشكل المصدر الوحيد للمعرفة، فقد تعددت مصادر المعرفة وطرق الحصول عليها، وأضحى دور المعلم وسيطاً ومسهلاً لعملية تعلم وتعليم الطلبة ومصادر المعرفة، وأصبح موجهاً ومرشداً لهم أكثر منه ملقناً، أو مصدراً وحيداً للمعرفة (محافظة، 2000).

ويتفق كثير من الباحثين على أن المعلم هو المفتاح الرئيس لنجاح العملية التربوية في أي برنامج تربوي، حيث إنه يهيئ الفرص لتعزيز ثقة المتعلم بنفســـه، وهو الذي يفتــــح المجال أمام الطلبة للتحصيل والإنجاز (جروان، 2008).

ومن العوامـــــــل التي تؤثـــــر في مـــــــدى فاعليـــــة المعلم في التربية سنوات الخبرة التدريسية، والتدريب العملي قبل وأثناء الخدمة، والتفاعل مع الأهل والمعلمين الآخرين (Ysseldyke & Algozzine , 1990) .

ويعد الذكاء الانفعالي صماماً مهماً لضمان تطبيق آلية العملية التدريسية في المدرسة، وفي الإدارة الصفية، وركناً أساسياً في شخصية المعلم القائد؛ ذلك لأن القائد الناجح هو القادر على إدارة انفعالاته، وبالتالي تحقيق فهم أفضل للعمل الإداري داخل المؤسسة التعليمية (المدرسية)، وداخل غرفة الصف. ويمثل الذكاء الانفعالي عاملاً قوياً يساعد المعلم على إدارة عاطفته بشكل سليم وإيجابي، كما تتجلى من خلاله القدرة على التحكم بانفعالاته الذاتية. فإدارة عواطفه تمثل خلاصة معرفة الفرد بذاته، والقدرة على حل المشكلات مع الذات ومع الآخرين، وامتلاك السبل المتعددة والمختلفة للتعامل معها، والمرونة الكاملة في التعامل مع الأحداث، وبالإضافة إلى تفهم الفرد لدوافعه الذاتية ودوافع الآخرين، وإنتاج التحفيز الذاتي على النجاح(عبده وعبد الهادي ، 2002)..

ويشير الأدب النفسي إلى أن الذكاء من أهم الخصائص المعرفية المؤثرة في نجاح المعلم بالتدريس، فمن السمات التي قد تكون مؤثرة في أداء المعلم (الذكاء الانفعالي)، حيث أشارت العديد من الدراسات إلى أن الذكاء الانفعالي يؤثر في سلوك الفرد، ونظرته إلى الحياة، وإتقان المهام. **ففي دراسة لجيري** " Geery" أظهرت نتائجها عدداً من الخصائص السلوكية لمديري المدارس مرتفعي الذكاء الانفعالي تتمثل في استخدام المعرفة للحفاظ على الهدوء والتحكم في الانفعالات والتفاؤل والتحكم في الاستجابات السلبية وحل الصراعـــــات بهـــــدوء وتروٍّ، وفهم انفعالات الآخرين لمنع تصعيد الصراع، وتطوير وبناء جسور من الثقة مع الآخرين، واستخدام الانفعالات في حــــث واستثارة الآخريـــن وتوقع الصراع وإدارته بحكمة وفاعليـــة (عبده وعبد الهادي ، 2002).

وتعد فعالية الذات من العوامل المهمة في نجاح معلمي الطلبة الموهوبين والعاديين شأنها في ذلك شأن الذكاء الانفعالي، حيث يشير ماكجوري وكلارك وجليهان (Macgoerorge, Clark

and Gillihan, 2002) إلى أن فعالية الذات تمثل اعتقادات الفرد في قدرته على إنتاج أو إنجاز مهمة معينة.

وتشير الفعالية الذاتية إلى ثقة الفرد الكامنة في قدراته خلال المواقف الجديدة، أو المواقف وغير المألوفة، أو هي اعتقاد الفرد في قوة الشخصية، مع التركيز على الكفاءة في تفسير السلوك دون المصادر أو الأساليب الأخرى للتفاؤل (العدل، 2001).

وتتأثر سلوكات الأفراد بمدى امتلاكهم للفعالية الذاتية، ويتضمن ذلك اختيارهم للأنشطة، والأهداف، وإصرارهم على إنجاز المهمات الموكلة إليهم، فهم يختارون المهمات والنشاطات أو السلوكات التي يعتقدون بأنهم سوف ينجحون في أدائها، ويتجنبون المهمات والنشاطات أو السلوكات التي تزداد احتمالية فشلهم فيها (Ormod, 1995).

ويجدر بالذكر أن الأفراد ذوي الشعور المرتفع بفعالية الذات يميلون إلى التعلم والإنجاز أكثر من نظرائهم ذوي الشعور المنخفض بفعاليتهم الذاتية على الرغم من امتلاكهم للقدرات نفسها، فإذا كان هناك مجموعة من الأفراد يتشابهون في مستوى قدراتهم، فإن الذين يعتقدون أن بإمكانهم إنجاز مهمة ما أكثر احتمالا لإنجازها بنجاح مقارنة بالذين لا يعتقدون ذلك (1997Bandura,).

ويعتمد إدراك الفرد لفعاليته الذاتية على عدد من المؤثرات الشخصية من أهمها المعرفة المكتسبة؛ فعندما يكتسب الفرد معرفة ما ينظمها وفقاً للألفاظ التي احتوتها، ومن خلال ذلك فإنه يقوم بترتيبها وتخزينها لتتلاءم مع خبراته وكيفية استخدامها في المواقف المستقبلية، بالإضافة إلى عمليات ما وراء المعرفة التي تقود الفرد إلى معرفة كيفية التخطيط والمراقبة والتقويم لأفكاره التي تحقق أهدافه وآليات اتخاذ قراراته، وفي ضوء ذلك يقرر فعالية ذاته. وتلعب الأهداف دورا مهما في

الفعالية الذاتية، فالأفراد الذين يمتلكون إحساسا مرتفعا بفعالية الذات يميلون أكثر إلى إنجاز الأهداف الذاتية الصعبة، وتكون أهدافهم واضحة ومحددة وواقعية، وتتلاءم مع توقعاتهم الذاتية.

كما تشكل العوامل الداخلية للفرد أحد العوامل التي تؤثر على سلوكه وفعاليته الذاتية، ومن هذه المؤثرات القلق، وصعوبة تحديد الأهداف الشخصية، ومستوى الدافعية والتفاؤل والتشاؤم، ويمكن لهذه العوامل أن تؤثر سلباً على فعالية الذات لدى المعلمين (Parker, 2003).

ويشير باندورا (Bandura, 1997) إلى أن هناك العديد من العوامل البيئية التي تؤثر في فعالية الفرد الذاتية من خلال النمذجة والصور المختلفة، وهناك خصائص متعلقة بالنموذج ولها تأثير على فعالية الذات كخاصية التشابه في الجنس، والعمر، والمستويات التربوية والمتغيرات الطبيعية، وخاصية التنوع في النموذج، وغيرها. كما تؤثر المدخلات الاجتماعية المحيطة بالفرد في فعاليته لذاته تأثيراً مباشراً، حيث تتكون هذه الفعالية الذاتية منذ مرحلة الطفولة المبكرة، وما يليها من مراحل لاحقة، ويظهر ذلك من خلال إدراك الفرد أنه مقبول، وينال الاستحسان من الآخرين، الأمر الذي يجعل هذا الفرد يشعر بالقيمة والكفاية والاقتدار، وإذا صاحب هذا الشعور تشجيعاً من المحيطين به على المبادرة والاستكشاف يتكون لديه شعور بفعاليته الذاتية، ويتجلى ذلك في مواجهة المشكلات والضغوطات المختلفة.

مشكلة الدراسة:

في المجتمع المعاصر تعتبر المهام الجسيمة التعليمية ملقاة على عاتق المعلم الكفء القادر على أداء مهام المهنة، والقيام بواجباتها وأعبائها، وما من شك بأن ذلك يتطلب أن يتوفر في المعلم مجموعة من السمات الشخصية والكفايات المهنية في كافة المجالات المعرفية

والمهارية والشخصية والاجتماعية، وإن مهنة التعليم مهنةٌ إنسانيةٌ اجتماعية. ومهنة اتصال وتفاعل بين المعلم والمتعلم، تظهر فيها ذاتية المعلم وشخصيته بشكلٍ واضح. فسمات المعلم، ومزاجه الشخصي، وطريقة تفكيره، تنعكس ولا شك إيجاباً أو سلباً على أدائه المهني وعلى كفاءته الإنتاجية. ومن المؤكد أن للعاطفة والانفعالات دوراً مهماً في توجيه الفكر والسلوك الإنساني، وتحديد علاقة الفرد بعالمه الخارجي. ويزخر التـــراث النفسي قديماً وحديثاً بموضوعات تشير إلى وجود علاقــــة تفاعـــل متبادل بين مشاعر الفرد وتفكيره، فقد أشار بوزان (Buzan) إلى وجود علاقــــة بين الجانب العقلـــي والجانب الانفعالي (عبده وعثمان، 2002: 249)." .

ويعد امتلاك المعلمين للذكاء الانفعالي من المتطلبات الأساسية لنجاحهم في عملهم بالإضافة إلى توافقهم الشخصي والاجتماعي، وينعكس ذلك إيجابا على التعامل مع طلبتهم الموهوبين أو العاديين. فالمعلم الذي يمتلك مستويات عليا من الذكاء الانفعالي قد ييسر التعلم بشكل أفضل ويوجد تفاعلات إيجابية داخل غرفة الصف ويراعي احتياجات الطلبة وفروقاتهم الفردية، ورغباتهم، وميولهم، وحالاتهم الانفعالية الأمر الذي ينمي مهارات الطلبة المتنوعة بجو يسوده الود والمحبة. كما إن فعالية المعلم الذاتية تؤثر في اعتقادات الطلبة حول قدراتهم، فإذا كانت فعالية الذات إيجابية لدى المعلمين ستكون إيجابية لدى طلبتهم، أما إذا كانت هذه الفعالية سلبية لدى المعلمين فإنها ستكون سلبية لدى طلبتهم، ومثال ذلك المعلم الذي يخبر طلبته "أنا لا أستطيع حل هذه المسألة لأنها خاطئة" وعندما يُسأل الطلبة هل تستطيعون حل هذه المسألة فإنهم سيقولون "لا لأنها صعبة"، وقد لاحظ الباحث من خلال عمله في وزارة التربية والتعليم ولقاءاته المتكررة مع معلمي الطلبة الموهوبين والعاديين أن هناك الكثير من الشكاوى التي ترد من الطلبة والأهالي بشأن

عدم قدرة بعض المعلمين على ضبط انفعالاتهم السلبية أثناء تفاعلهم مع الطلبة. كما أن هذا الأمر لا يقتصر على معلمي الطلبة العاديين بل يتعداه ليشمل معلمي الطلبة الموهوبين، ومن خلال لقاءات الباحث مع المعلمين فإن الكثير منهم كانوا يبررون عدم ضبط الانفعالات بعدم القدرة، وأن هذا الأمر هو في طبيعته الشخصية ولا يمكن تغييره. ومن هنا تبرز مشكلة الدراسة لمعرفة درجة الذكاء الانفعالي لدى معلمي الطلبة الموهوبين ومعلمي الطلبة العاديين وعلاقته بفعاليتهم الذاتية من خلال الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1. ما درجة الذكاء الانفعالي لدى كل من معلمي الطلبة الموهوبين ومعلمي الطلبة العاديين؟

2. ما درجة الفعالية الذاتية التدريسية لدى كل من معلمي الطلبة الموهوبين ومعلمي الطلبة العاديين؟

3. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =0.05) لدى معلمي الطلبة الموهوبين ومعلمي الطلبة العاديين على مقياس الذكاء الانفعالي تعزى لمتغيرات: الجنس، المؤهل العلمي، والخبرة التعليمية، الطالب (موهوب، عادي)؟

4. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =0.05) لدى معلمي الطلبة الموهوبون ومعلمي الطلبة العاديين على مقياس الفعالية الذاتية التدريسية تعزى لمتغيرات: الجنس، المؤهل العلمي، والخبرة التعليمية، الطالب (موهوب، عادي)؟

5. هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α = 0.05) بين درجة الذكاء الانفعالي ودرجة الفعالية الذاتية التدريسية لدى معلمي الطلبة الموهوبين ومعلمي الطلبة العاديين؟

أهمية الدراســـــة:

الأهمية النظرية:

لقد تغيرت أدوار المعلم ومهامه في الآونة الأخيرة، فلم يعد المعلم مجرد ملقن للمعارف وناقل للخبرات فقط، بل أصبح موجهاً وميسراً ومشجعاً للتعلم، ومحفزاً للطلبة على التفكير الناقد والابتكار. والمهنية الحقة لا تتطلب من المعلم إتقان بعض المهارات الكفيلة بتوصيل المعلومات للطلبة فقط، بل إنها تتطلب القدرة على المزج بين المعرفة والوجدان في التدريس لأجل تقديم رعاية متكاملة له. فتكمن أهمية هذه الدراسة في أهمية وحيوية مهنة التعليم وتناولها لمتغيرين نفسيين – الذكاء الانفعالي والكفاية الذاتية– ولما لهما من تاثير مباشر في جودة ونوعية النتاجات التعليمية، وإلى أهمية هذين العاملين من الذكاء، والتعرف إلى العلاقة بين الذكاء الانفعالي والفعالية الذاتية.

ومن هنا جاءت أهمية دراسة الذكاء الانفعالي لدى معلمي الطلبة الموهوبين ومعلمي الطلبة العاديين وعلاقته بفعاليتهم الذاتية، لإثراء المكتبات بدراسة مختصة بهذا الموضوع لأن المكتبة العربية تفتقد دراسات بهذا المجال حسب حدود علم الباحث، ولمقارنة القدرات في الذكاء الانفعالي بين معلمي الطلبة الموهوبين ومعلمي الطلبة العاديين.

الأهميــة العمليــة: تتمثل في بناء مقياسي الذكاء الانفعالي والفعالية الذاتية؛ ليتم تطبيقهما على المعلمين لمعرفة الجوانب الانفعالية وفعاليتهم الذاتية، بالإضافة إلى أهمية نتائج الدراسة وتوظيفها لخدمة عملية تعليم الموهوبين والوصول بقدراتهم إلى أقصى درجة ممكنة، حيث يمكن الاستناد إليهما عند اختيار وترشيح المعلمين في المدارس العادية ليكونوا معلمين للطلبة الموهوبين. وتكمن أهمية الدراسة العملية أيضا في أنها تقدم تغذية راجعة للمعلمين أنفسهم حول درجة ذكائهم الانفعالي

وفعاليتهم الذاتية، بالإضافة إلى تزويد المديرين والمشرفين التربويين ببعض الخصائص النفسية معلمي الطلبة الموهوبين والعاديين الأمر الذي يسهم في التعامل معهم بشكل مناسب وتقديم البرامج التدريبية المناسبة لهم.

إعداد برامج للمعلمين من خلال نتائج الدراسة، وتؤكد نتائج العديد من البحوث والدراسات على أهمية الذكاء الانفعالي كعامل اساسي لنجاح الفرد في الدراسة والحياة الاجتماعية والمهنية، فكلما زادت معرفتنا بهذا الجانب زادت قدرتنا على التعامل معه وبالتالي استغلاله في تطوير امكانية الاستفادة من نتائجها في اعداد برامج تدريبية واستراتيجيات تنمية فعالية الذات والذكاء الانفعالي لدى المعلمين.

وكشف علاقة الذكاء الانفعالي بالفعالية الذاتية وهذا ما يسهم في زيادة فهم هذه العلاقة والاهتمام بها اثناء وضع البرامج التربوية والنفسية للمعلمين، وتعريف اصحاب القرار في وزارة التربية والتعليم بالعوامل المرتبطة بالذكاء الانفعالي لدى المعلمين من اجل توفير بيئة مناسبة تعزز وتنمي هذه العوامل مما يساعدهم على تهيئة المناخ والبيئة التنظيمية الايجابية التي تساعد وتدفع المعلم لأداء أحسن وإنتاجية أعلى تساعد في تحقيق الاهداف وتحمل قدر أكبر من المسؤولية في العمل مما يساهم في تحقيق الاهداف العامة لوزارة التربية والتعليم.

التعريفات المفاهيمية والإجرائية:

الذكاء الانفعالي: مجموعة من المهارات والكفايات التي تمكن الفرد من التعرف على مشاعره ومشاعر الآخرين، وعلى تحفيز ذاته وإدارة انفعالاته وعلاقاته مع الآخرين، ويشمل هذه المهارات والكفايات الأبعاد الآتية (Goleman, 1995):

1- الوعي بالذات ويضم: الوعي الانفعالي، والتقويم الذاتي الدقيق والثقة بالنفس.

2- إدارة الانفعالات ويضم الضبط الذاتي، والجدارة بالثقة، والوعي والتكيف، والمبادرة، والدافعية للتحصيل والعمل.

3- الوعي الاجتماعي ويضم: التعاطف وتكييف الخدمة والوعي المؤسسي.

4- إدارة العلاقات ويضم: التأثير، وإدارة الصراع، والقيادية وبناء الروابط، وتغيير المحفزات الجماعية، والتعاون وتطوير الآخرين.

ويعرف الذكاء الانفعالي إجرائياً: بالدرجة التي يحصل عليها المعلم على مقياس الذكاء الانفعالي لأغراض الدراسة الحالية.

الفعالية الذاتية التدريسية : تشير إلى قناعة الشخص ومعتقداته حول قدرته على إنجاز مهمة ما أو مجموعة من المهام (Bandura, 1997).

ويعرف الفعالية الذاتية التدريسية إجرائياً: الدرجة التي يحصل عليها المعلم على مقياس الفعالية الذاتية التدريسية المستخدم لأغراض الدراسة الحالية الخاصة أثناء التدريس.

معلمو الطلبة الموهوبين: المعلمون الذين يدرسون في مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز، والذين تم اختيارهم وفق معايير وزارة التربية والتعليم الأردنية، وتتمثل بالأداء المتميز للمعلم من خلال التقارير السنوية وزيارات المشرفين التربويين، بالإضافة إلى اجتياز المقابلة الشخصية من قبل لجان خاصة في الوزارة، مع تفضيل ذوي المؤهلات العليا في التخصص والمؤهلات المسلكية بالإضافة إلى الدورات التدريبية.

حدود الدراسة ومحدداتها:

يقتصرت تعميم نتائج هذه الدراسة في ضوء الحدود الآتية:

- **الحدود الزمانية:** تم تطبيق الدراسة الحالية خلال الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2014/2013.
- **الحدود المكانية:** تتمثل في مدارس وزارة التربية والتعليم في المملكة الأردنية الهاشمية في محافظات (الزرقاء، وإربد، والسلط).
- **حدود بشرية:** معلمو الطلبة الموهوبين في مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز ومعلمو الطلبة العاديين في باقي المدارس الحكومية في المملكة الأردنية الهاشمية في مديريات التربية والتعليم في مدن (إربد، الزرقاء ، السلط)، حيث اقتصرت عينة الدراسة اقتصرت على المدارس التي تم اختيارها وتشمل معلمي الطلبة الموهوبين ومعلمي الطلبة العاديين منها بالطريقة العشوائية، والتي ينحصر عددها في (6) ست مدارس فقط.
- **محددات الدراسة:** تتحدد نتائج الدراسة بما يلي:

1- أدوات الدراسة والتي طورت من قبل الباحث لأغراض الدراسة الحالية، وهما أداتان الأولى لقياس درجة الذكاء الانفعالي، والثانية أداة لقياس درجة الفعالية الذاتية التدريسية والتي تم التحقق من صدقهما وثباتهما لأغراض هذه الدراسة.

2- منهجية البحث المستخدمة في هذه الدراسة.

الفصـــل الثاني

الإطار النظـــــري والدراسات السابقة

يتناول هذا الفصل عرضا للأدب النظري المتعلق بالذكاء الانفعالي والفعالية الذاتية، بالإضافة إلى الدراسات السابقة ذات الصلة بهذين الموضوعين.

اهتم علماء النفس والتربية بدراسة العوامل المحددة لأداء المعلم الناجح في عمله، من منطلق أن جودة العملية التعليمية تتوقف على جودة أداء المعلم الذي تقع عليه مسؤولية تحويل أهداف السياسة التعليمية إلى إجراءات سلوكية تنعكس في أداء الطلبة، وقد زاد الوعي بالدور الذي يؤديه الذكاء الانفعالي للمعلم في مساعدته على تحمل ضغوط العمل وتحسين أدائه التدريسي، ونظر بعضهم من أمثال جولمان (Goleman) إلى الذكاء الانفعالي كمتغير يمكنه أن يفسر التباين في النجاح المهني للأفراد الذي عجز الذكاء المعرفي عن تفسيره.

الذكاء الانفعالي (Emotional Intelligence):

وجدت بوادر الذكاء الانفعالي في نظرية الذكاءات المتعددة لجاردنر (Gardner) الذي رأى أن الذكاء ليس ذكاء واحدا، بل عدة ذكاءات مستقلة نسبياً عن بعضها البعض، وقد كان من بين هذه الذكاءات ذكاءان هما: الذكاء الشخصي (Intrapersonal) والذكاء البينشخصي (interpersonal)، وكان الذكاء الانفعالي متضمنا في هذين الذكاءين دون الإشارة إلى مفهوم الذكاء الانفعالي بشكل صريح؛ إذ يشير الذكاء الشخصي إلى القدرة على معرفة الذات جيدا، وتشكيل نموذج صادق مع الذات، واستخدام هذه القدرة بفاعلية في الحياة اليومية، وقدرة الفرد على فهم نفسه وانفعالاته جيداً، وتألق عاطفته، والقدرة على التصرف المتوائم مع هذه المعرفة؛

ويتضمن ذلك أن تكون لدى الفرد صورة دقيقة عن ذاته (جوانب القوة، والقصور) والوعي بحالته المزاجية، ونواياه، ودوافعه، ورغباته، وقدرته على الضبط الذاتي، والفهم الذاتي، والاحترام الذاتي (Foote, 2001).

كما يتضمن الذكاء الانفعالي في الذكاء البينشخصي، فيشير إلى القدرة على فهم الآخرين وكيفية التعامل معهم، وفهم مشاعرهم وانفعالاتهم، والتمييز بينها، بالإضافة إلى القدرة على ملاحظة الفروق بين الناس خاصة التناقض في طباعهم وكلامهم ودافعيتهم، وهو القدرة على فهم الأفراد والعلاقات الاجتماعية، ومن ثم تطبيق الفهم للتعامل بشكل سليم مع الآخرين بما يتطلبه الموقف (سرور، 2003).

ويذكر جولمان (Goleman) أن فهمه للذكاء الانفعالي مبني على مفهوم جاردنر في الذكاءات المتعددة وخاصة الذكاءين الشخصي والذكاء البينشخصي، ويؤكد جولمان أن على المربين أن يضعوا في اعتبارهم أن يعلموا الطلبة بطريقة مختلفة من أجل هذا الذكاء الذي تختص به مراكز مختلفة من المخ وأن المخ اللمبي (Limbic brain) هو الذي يتحكم بالعواطف، وفي وسط الجهاز اللمبي تقع اللوزة (Amygdale) التي تستقبل وترسل كل الرسائل الوجدانية وعلى اتصال دائم مع القشرة المخية (Cortex) حيث تنجز المهام التحليلية والذاكرة العاملة. كما أن العواطف تؤثر في التفكير التحليلي (Goleman , 1995).

وقد بدأ الاهتمام بالذكاء الانفعالي وتسميته بهذا الاسم الجديد في الدراسات التربوية والنفسية والاجتماعية عندما بدأ كل من سالوفي وماير (Salovey and Mayer, 1990) باستخدام مصطلح الذكاء الانفعالي، وقد قاما بنشر مقال عن الذكاء الانفعالي، وعرفاه بأنه القدرة على مراقبة المشاعر والانفعالات الخاصة بالفرد والتمييز بينهما واستخدام هذه المعلومات لتوجيه

تفكير الفرد وسلوكه. أما جولمان (Goleman) فقد كان أول من حاول أن يوجه اهتماماته البحثية والتطبيقية في دراسة الذكاء الانفعالي في هارفرد (Harvard) وذلك بإصدار كتابه الأول " الذكاء الانفعالي". وقد أكد على أن النجاح الأكاديمي والشخصي والمهني لا يمكن أن يتحقق من دون اكتساب الفرد للمهارات الانفعالية والاجتماعية. وقام جولمان باستخدام مفهوم (Emotion) الانفعال ليشير إلى مشاعر معينة تصاحبها أفكار محددة ويعرف الانفعال (Emotion) بأنه: أي اضطراب أو تهيج في العقل أو المشاعر أو العواطف وهي استثارة عقلية (Goleman, 1997).

ويتضـــــمن مفهوم الـــــذكاء الانفعالي القدرة على الانتباه والإدراك الجيد للانفعالات والمشاعر الذاتية وفهمها، إذ أن صياغتها بوضـــــوح وتنظيمها بشكل دقيق يتم وفقاً لمراقبة وإدراك ما لدى الآخرين من انفعالات ومشاعر، وذلك للدخول معهم في علاقات اجتماعيــة إيجابيـــــة تساعد الفرد علـــى الرقي العقلي والانفعالي والمهني، وتعلم المزيد من المهارات الإيجابية للحيــاة (عثمان ورزق، 1998) .

وتعترف النظـرة الحديثة للانفعـالات بـأن الانفعـال لـه أهميـة متزايدة في حياة الإنسان، وبأنه ليس عمليات منفصلة عن عمليات التفكير لدى الإنسان، بل هو عمليات متداخلة يكمل بعضها البعض (الخضر، 2007).

وقـد ذكـر جولمان (Golman) أن لدى الفـــــرد عقليـــــن هما : العقل الانفعـالي، والعقل المنطقي، وبينهما تنسيق رائع، والعلاقة بينهما متبادلة، فالانفعال بما يتضمنه من مشاعر وأحاسـيس مهـم لعمليـة التفكير، مثلمـا أن التفكير ضـروري للمشاعــــــر والأحاسيــــس (المغازي، 2002).

وتؤثر الحالة الانفعالية على الحالة العقلية خاصة لدى المعلمين، والطلبة الذين لديهم درجات عالية من القلق والغضب والاكتئاب؛ وإن هؤلاء الأفراد الذين يقعون فريسة لمثل هذه الحالات لا يستطيعون استيعاب المعلومات بكفاءة ولا الإفادة منها؛ فحينما تهاجم انفعالاتهم السلبية تركيزهم أثناء أداء مهمة معينة تعطل قدرتهم العقلية وخصوصا الذاكرة العاملة، التي تعنى باستحضار المعلومـــات المرتبطة بهذه المهمة، ومن جهـــة أخرى فمن الممكن أن يسهـــم الانفعال في ترشيد التفكير، فالمزاج الإيجابي ينشط الإبـــداع وحل المشكلات، وأن المشاعر الإيجابية تساعد الفرد على تصنيف وتنظيم المعلومات (الخضر، 2007).

مفهوم الذكــــــاء الانفعالي:

عرّف جولمان (Goleman , 1995:13) الذكاء الانفعالي على أنه " أنه قدرة الفرد على الوعي بانفعالاته وانفعالات الآخرين ومعرفة ما يشعر به المرء واستعمال هذه المعرفة لإنجاز قرارات سليمة".

وعرفه ماير وسالوفي (Mayer and Salovey, 1997) على أنه قدرة الفرد على إدراك انفعالاته للوصول إلى تصميم ذلك الانفعال، ليساعده على التفكير وفهم انفعال الآخرين ومعرفته بحيث يؤدي إلى تنظيم النمو الذهني المتعلق بتلك الانفعالات.

ويرى أبراهام (Abraham , 2000: 238) أن "الذكاء الانفعالي مجموعة من المهارات التي تسهم بالتقويم الذاتي الدقيق للانفعال والكشف عن الإشارات الانفعالية لدى الآخرين واستخدام المشاعر لزيادة دافعية الفرد في حياته" .

ويرى بار – أون (Bar-On, 2000) بأن الذكاء الانفعالي يشير إلى كيفية تفاعل الفرد من خلال استخدام معرفته في المواقف الحالية وفهم الفرد لذاته وللآخرين وعلاقته مع الناس والتكيف مع مطالب البيئة.

ويعرف الذكاء الانفعالي بأنه "قدرة الفرد على الإدراك الجيد والتحديد والفهم الدقيق وتقييم الانفعالات الذاتية والتعبير عنها وتنظيمها والرغبة في إثرائها والتحكم فيها وضبطها واستثارتها عندما تعمل على تسهيل التفكير وفهم انفعالات الآخرين والوعي بها" (رزق، 2003: 68).

أبعاد الذكاء الانفعالي:

يرى جولمان (Goleman , 1995)أن هناك خمسة أبعاد للذكاء انفعالي هي:

1. الوعي بالذات (Self-Awareness):

يُعدّ الوعي بالذات أساس الثقة بالنفس، فالفرد الحاجة دائمة لمعرفة أوجه القوة والضعف لديه، ويتخذ من هذه المعرفة أساساً لقراراته ولذلك يحتاج الطفل في سن مبكرة إلى تعلم المهارات الدالة على المشاعر المختلفة، وفي دراسة حديثة تبين أن الأطفال في الصف السادس الذين يخلطون بين الشعور بالقلق والغضب والجوع كانوا معرضين للإصابة في مشكلات الفهم في سن المراهقة، ويركز العلاج النفسي على الوعي بالذات ويعمل على تنميته لمساعدة الفرد على التحكم في انفعالاته وضبط نفسه.

2. معالجة الجوانب الانفعالية (Handling Emotion Generally):

وهو أن يعرف الفرد كيف يعالج أو يتعامل مع المشاعر التي تؤذيه أو تزعجه مثل القلق والمخاوف والغضب والحزن وهذه المعالجة هي أساس الذكاء الانفعالي.

3. الدافعية (Motivation):

وهـــي المكـــون الثالـــث للـــذكاء الانفعـــالي حيـــث يكـــون لـــدى الفـــرد هدف يعرف خطواته ويسعى نحو تحقيقه، ويكون لديه الحماس والمثابرة لاستمرار السعي من أجـــل تحقيقه.

4. التعاطف (Empathy):

ويعـد التعـاطف المكـون الرابـع للـذكاء الانفعـالي ويعنـي قـراءة مشـاعر الآخـرين من صوتهم أو تعبيرات وجوههم، وليس بالضرورة مما يقولون وأن معرفة مشاعر غير الآخرين قدرة إنسانية أساسية كما أن التعاطف ومشاركة الآخرين بالعواطف والأحاسيس هو الذي يكبح قسوة الإنسان ويحافظ على تحضره.

5. المهارات الاجتماعية (Social Skills):

وتشير إلى القدرة على التفاعل الإيجابي في المواقف الاجتماعية وبطريقة تتسم مع قيم المجتمع ومعاييره، وتحقيق التوافق بين الفرد والمجتمع وتتضمن التأثير في الآخرين، والاتصال، وإدارة الصراعات، والقيادة، والتعاون، والعمل الجماعي.

ويمكن أن تُعلم المهارات الاجتماعية للأطفال في وقت مبكر جداً من عمر الطفل وأن أهم مهارة يتعلمها الفرد هي مهارة تهدئة النفس، حيث أن الأفراد الأصحاء وجدانياً يتمتعون بعاطفة سليمة ويتعلمون كيف يهدئون أنفسهم .

قيــاس الذكـــاء الانفعالـــي:

ويوجـد مدخلان لقياس الـذكاء الانفعالي كقـدرة عقليـــــة، وكسـمة شخصية، وكـان مـاير وسالوفي، أول من بـــــــدأوا بقياسه فقد اتخذوا مهاماً أو مواقف محددة ؛ليتم فيها مطالبة الأفراد بالحكم على المحتوى الانفعالي الذي يعبر عنه عمل فني أو موسيقى ضمن أشــــــياء أخرى، والـــذكاء الانفعالي كســـمة شخصية يقاس بواسطة مفردات اختبار للشخصية من النوع التقليدي تقريباً على النمط الذي وضعه بارون (Bar- on, 2000) .

وقد قام ديفيس وستانكوف وروبرتس (Davies , Stankov and Roberts , 1998) بمـــراجعة المقاييس والأدوات القائمة فأقروا : بأنه ليس هناك جديداً في قياس الـــذكاء الانفعالي من الناحـية العملية الفعلية. وتعد قائمة (بارون) **أقدم أداه لقياس الـذكاء الانفعالـي** وهي أداة تقرير ذاتي. والأداة الثانية هي مقياس الذكاء الانفعالي متعـــدد العوامــــل Emotional، Multifactor Intelligence Scale (METS)، وقد أعدهـــا ماير وسالوفي (Mayer & Salovey, 1997)، وهي اختبار قدرة أكثر منها مقياس تقريري أي يقوم فيها المستجيب بعمل سلسلة من المهـام التي صممت لتقدير قدرة الفرد على أن يدرك ويتصرف، ويفهم ويتعامل مع الانفعال. والأداة الثالثة هي قائمة الكفايـــات الانفعالية وفيها يضع المحيطون بالفرد له تقديراً من (360) درجة موزعة على (20) قدرة .

وهناك مقياس آخر وصفه سكوت وزملاؤه (Schutte etal , 1998) ويتكون من (33) عـبارة تقـيس الـذكاء الانفعالي بطريقة التقرير الذاتي على تدريج خماسي . ويمكن قياس الذكاء الانفعالـي على اعتبار أنـه يتكون من عدة قدرات نحوما حدث في اختبار تولمان.

أدوات قياس وتشخيص الذكاء الانفعالي:

تعددت أدوات قياس الذكاء الانفعالي وتشخيصه وفيم يلي عرض لهذه الأدوات بشكل موجز :

- **مقياس بار-أون للذكاء الانفعالي:**

طوّر بار – أون (Bar – On) المحاولة الأولى لقياس الذكاء الانفعالي حيث في عام (1997) أداة يجيب عنها المفحوص بنفسه (Self-Report).

وتتألف هذه الأداة من (133) فقرة موزعة على (6) مقاييس فرعية هي كما أشار إليها (Bar – on, 2001):

1. **الكفاية الاجتماعية (Interpersonal Competency)**: وتشير إلى التعاطف، المسؤولية الاجتماعية والعلاقات الشخصية مع الآخرين.
2. **الكفاية الشخصية (Intrapersonal Competency)**: وتشير على الوعي بالذات ومعالجة الانفعالات والاعتماد على الذات وتحقيق الذات.
3. **التكيف (Adaptability)**: وتعني مرونة الفرد، وحل المشكلات.
4. **إدارة الضغوط (Stress Management)**: وتعني قدرة الفرد على تحمل الضغوط، وضبط الانفعال.
5. **المزاج العام (General Mood)**: وتعني الفرد المتفائل والفرد السعيد الذي ينظر إلى الأمور بإيجابية.
6. **الانطباع الإيجابي (Positive Impression)**: ويشير إلى قدرة الفرد على بذل الجهد لخلق الانطباع الذاتي الإيجابي العالي.

مقياس الذكاء الانفعالي لجولمان:

يتألف هذا المقياس من (360) فقرة متضمناً (20) كفاية، والأبعاد التي يتضمنها المقياس فهي وعي الذات، وإدارة الذات، والوعي الاجتماعي، والمهارات الاجتماعية (Goleman, 1998).

مقياس الذكاء الانفعالي لماير وسالوفي:

يتألف هذا المقياس من (144) فقرة لقياس أداء الأفراد وقدرتهم على حل المشكلات الانفعالية والذين تزيد أعمارهم على (17) سنة فأكثر، وتوفرت له دلالات صدق تبرر استخدامه حيث طبق على (5000) مفحوص في أمريكا الشمالية. ويتألف المقياس من أربعة أبعاد رئيسة في نموذج الذكاء الانفعالي، هي: تعريف الانفعالات، واستعمال الانفعال في تسهيل التفكير، وفهم الانفعالات، ومعالجة الانفعالات (Mayer & Salovey & Caruso, 2002).

الفعالية الذاتيةالتدريسية (Self-Efficacy):

تُعد الفعالية الذاتية من المكونات المهمة للنظرية المعرفية الاجتماعية Social Cognitive Theory لـ "باندورا " Bandura التى افترضت أن سلوك الفرد، والبيئة والعوامل الاجتماعية تتداخل بدرجة كبيرة، فالسلوك الإنساني في ضوء هذه النظرية يتحدد تبادلياً بتفاعل ثلاثة مؤثرات هي: العوامل الذاتية Personal Factors ، والعوامل السلوكية Behavioral Factors ، والعوامل البيئية Environmental Factors .

وتعد فعالية الذات من أهم ميكانيزمات القوى الشخصية لدى الأفراد؛ حيث تمثل مركزاً مهما في دافعية الأفراد للقيام بأي عمل أو نشاط، إذ تساعد الفرد على مواجهة الضغوط التي تعترضه في مراحل حياته المختلفة (صالح، 1993).

وتعد الفاعلية الذاتية للمعلمين جزءاً لا يتجزأ من فعاليتهم كأفراد، فالفاعلية الذاتية نظام معقد من عواطف المعلمين، واتجاهاتهم، وقيمهم، واعتقاداتهم (Knoblauch, 2004).

وتؤدي فعالية الذات إلى تكوين اتجاهات إيجابية لدى المعلمين نحو العملية التعليمية، ونتاجات تعلم طلبتهم (Ross and Gray, 2004) . وتشير الفعالية الذاتية للمعلمين إلى أحكام المعلم حول مقدرته على تنظيم المخططات التعليمية للحصول على النتاجات المطلوبة من تعليم الطلبة؛ حتى أولئك الطلبة الذين الذين يوسمون بأنهم صعبو المراس.

وتعرّف فعالية الذات بأنها توقع الفرد حول قدرته على أداء مهمة محدده، وهذا يشير إلى استبصار الفرد لإمكاناته وحسن استخدامه لها (السيد، 1994).

وعرفت فاسيل (Vasil, 1996) فعالية الذات بأنها إدراك الفرد لقدراته على أداء سلوك بنجاح، والذي يستمد من خلال الخبرات الاجتماعية.

كما عرف باندورا (Bandura, 1997) فعالية الذات بأنها توقعات الفرد عن أدائه للسلوك في مواقف تتسم بالغموض، بحيث تنعكس هذه التوقعات على اختيار الفرد للأنشطة المتضمنة في الأداء، وكمية الجهود المبذولة، ومواجهه المصاعب وإتجاز السلوك.

أما ستانلي ومورفي (Stanley and Murphy, 1997) فيعرفان فعالية الذات بأنها ميكانزم ينشأ من خلال تفاعل الفرد مع البيئة، بالإضافة إلى استخدام هذا الفرد لإمكاناته المعرفية ومهاراته الاجتماعية والسلوكية الخاصة بالمهمة، وهي تعكس ثقة الفرد بنفسه وقدرته على النجاح الأكاديمي.

وقد عرف باجرز (Pajares, 1999) فعالية الذات بأنها اعتقاد الفرد وثقته بإمكاناته وقدراته ومعلوماته، وأنه يمتلك من المقومات العقلية والمعرفية والانفعالية والحسية العصبية، ما

يمكنه من تحقيق المستوى الذي يرتضيه أو يحقق له التوازن، محدداً جهوده وطاقاته في هذا المستوى.

وعرفت ماكجوري وكلارك وجليهان (Macgoerorge, Clark and Gillihan, 2002) فعالية الذات بأنها اعتقادات الفرد في قدرته على إنتاج أو إنجاز مهمة معينة.

كما تعرّف فعالية الذات بأنها اعتقادات الفرد الافتراضية حول القدرات والمهارات التي يمتلكها، والأحكام التي يطلقها على ما يمتلك من قدرات على إتقان مهمة ما وتحقيق نتائج إيجابية (أبو غزال، 2006).

وهناك عدد من العوامل المتفاعلة (شخصية ، وسلوكية ، وبيئية) ، وتطلق العوامل الشخصية على معتقدات الفرد حول قدراته واتجاهاته، أما العوامل السلوكية فتتضمن مجموعة الاستجابات الصادرة عن الفرد في موقف ما، وعوامل البيئة تشمل الأدوار التي يقوم بها من يتعاملون مع الفرد ومنهم الآباء ، والمعلمون ، والأقران (Zimmerman ,1989) .

ويشير باندورا (Bandura,1997) إلى "عدم وجود أفضلية لأي من العوامل الثلاثة المكونة لنموذج الحتمية التبادلية في إعطاء الناتج النهائي للسلوك ، وأن كل عامل من هذه العوامل يحتوي على متغيرات معرفية ، ومن بين هذه المتغيرات التي تحدث قبل قيام الفرد بالسلوك ما يسمى "بالتوقعات، أو الأحكام " سواء أكانت هذه التوقعات أو الأحكام خاصة بإجراءات السلوك أم الناتج النهائي له، وهو ما أسماه باندورا بفعالية الذات وتعني أحكام الفرد أو توقعاته عن أدائه للسلوك في مواقف تتسم بالغموض وتنعكس هذه التوقعات على اختيار الفرد للأنشطة المتضمنة في الأداء والمجهود المبذول ومواجهة المصاعب وإنجاز السلوك، ونجد أنَّ باندورا قدم نظرية متكاملة لفعالية الذات مؤكداً أنها نتاج لعشرين عاماً من البحث السيكولوجي امتد من (1977 حتى 1997) ،

وعبَّر عن فعالية الذات بأنها قوة مهمة تفسر الدوافع الكامنة وراء أداء الأفراد في المجالات المختلفة، وإن إدراك الفعالية الذاتية يسهم في فهم أسباب المدى المتنوع من السلوك الفردي وتحديده والمتضمنة في التغيرات، وفي سلوك المثابرة الناتج عن حالات الأفراد المختلفة، ومستويات ردود الأفعال للضغوط الانفعالية، وضبط الذات، والمثابرة من أجل الإنجاز، ونمو الاهتمامات في مجالات خاصة، والاختيار المهني.

أبعاد فعالية الذات التدريسية:

1- قدر الفعالية Magnitude: ويقصد به مستوى قوة دوافع الفرد للأداء في المجالات والمواقف المختلفة ، ويختلف هذا المستوى تبعاً لطبيعة أو صعوبة الموقف ويبدو قدر الفعالية بصورة أوضح عندما تكون المهمات مرتبة وفقاً لمستوى الصعوبة والاختلافات بين الأفراد في توقعات الفعالية ، ويمكن تحديدها بالمهام البسيطة المتشابهة ، ومتوسطة الصعوبة ، ولكنها تتطلب مستوى أداء شاق في معظمها. ومع ارتفاع مستوى فعالية الذات لدى بعض الأفراد فإنهم لا يقبلون على مواقف التحدي، وقد يرجع السبب في ذلك إلى تدني مستوى الخبرة، والمعلومات السابقة (أبو هاشم ، 2004).

ويرى الزيات (2001) أن قدر الفعالية لدى الأفراد يتباين بتباين عوامل عديدة أهمها: مستوى الإبداع أو المهارة، ومدى تحمل الإجهاد، ومستوى الدقة، والإنتاجية، ومدى تحمل الضغوط، والضبط الذاتي المطلوب، ومن المهم هنا أن تعكس اعتقادات الفرد تقديره لذاته بأن لديه قدراً من الفعالية يمكنه من أداء ما يوكل إليه أو يكلف به دائماً وليس أحياناً.

2- العمومية Generality : ويشير هذا البعد إلى انتقال فعالية الذات من موقف ما إلى مواقف مشابهة، فالفرد يمكنه النجاح في أداء مهامه مقارنة بنجاحه في أداء أعمال ومهام مشابهة (Bandura,1977).

3- القوة أو الشدة Strength : وتتحدد قوة فعالية الذات لدى الفرد في ضوء خبراته السابقة ، ومدى ملاءمتها للموقف (Bandura,1977) . ويشير هذا البعد أيضاً إلى عمق الإحساس بالفعالية الذاتية، بمعنى قدرة، أو شدة، أو عمق اعتقاد، أو إدراك الفرد أن بإمكانه أداء المهام أو الأنشطة موضوع القياس. ويتدرج بعد القوة على متصل ما بين قوي جداً إلى ضعيف جداً (الزيات، 2001).

ويضيف كيم وبارك (Kim and Park, 2000) أن الأبعاد المكونة لفعالية الذات تؤدي الدور الرئيس في مستوى الأداء الأكاديمي للفرد، وأنها تعد منبئاً قوياً بأداء الفرد خلال المهام المختلفة. وأن مستوى الفعالية العامة للذات لدى الفرد يتحدد في ضوء الثقة بالذات، والضبط الذاتي، وتفضيل المهام الصعبة أو المثابرة.

اقترح باندورا أربعة مصادر لفعالية الذات هي:

أولا- الإنجازات الأدائية Performance Accomplishment: وتعني خبرات وتجارب الفرد الشخصية الناجحة أو الفاشلة إنجازات الأداء، تمثل المصدر الأكثر تأثيراً في فعالية الذات لدى الفرد لأنه يعتمد أساساً على الخبرات التي يمتلكها الشخص، فالنجاح عادة يرفع توقعات الفعالية بينما الإخفاق المتكرر يخفضها، والمظاهر السلبية للفعالية مرتبطة بالإخفاق، وتأثير الإخفاق على الفعالية الشخصية يعتمد جزئياً على الوقت والشكل الكلي للخبرات في حالة الإخفاق، وتعزيز فعالية الذات يقود إلى التعميم في المواقف الأخرى، وخاصة في أداء الذين يشكون في ذواتهم منها العجز

واللافعالية الشخصية، والإنجازات الأدائية يمكن نقلها بعدة طرق من خلال النمذجة المشتركة حيث تعمل على تعزيز الإحساس بالفعالية الذاتية لدى الفرد (Bandura,1977:195).

ويضيف باندورا (Bandura,1988) أن الأشخاص الذين لديهم إحساس منخفض بفعالية الذات يبتعدون عن المهمات الصعبة ويتجهون إلى إدراكها كتهديدات شخصية، ويمتلكون مقدرة ضعيفة في تحقيق أهدافهم ، يتوقف الأداء الناجح لديهم على العقبات والتحديات التي تواجههم حيث يعزون الإخفاق إلى نقص قدراتهم وضعف مجهوداتهم في المواقف الصعبة، مما يؤخر استرداد الإحساس بفعالية الذات عقب الإخفاق ، وعلى العكس الأشخاص الذين لديهم إحساس مرتفع بفعالية الذات يقتربون من المهمات الصعبة كتحد، وترتفع مجهوداتهم في المواقف الصعبة، ولديهم سرعة في استرداد الإحساس بفعالية الذات عقب الإخفاق، ويؤكد كذلك وجود علاقة سببية بين الثقة بفعالية الذات والإنجازات الأدائية، المرتفعة من فعالية الذات تلازم المستويات المرتفعة من الإنجازات الأدائية .

ويضيف الزيات (2001) أن المدى المحدد لاستقرار وعي الفرد بفعاليته الذاتية بممارسته للخبرات، أو تحقيقه للإنجازات يتوقف على المحددات الآتية : فكرته المسبقة عن إمكاناته وقدراته ومعلوماته ، وإدراك الفرد لمدى صعوبة المهمة أو المشكلة أو الموقف ، والجهد الذاتي النشط الموجه ، وحجم أو كم المساعدات الخارجية التي يتلقاها الفرد ، والظروف التي تؤدي وتنجز. والخبرات المباشرة السابقة للنجاح، أو الفشل ، وأسلوب بناء الخبرة أو الوعي بها وإعادة تشكيلها في الذاكرة ، والأبنية القائمة للمعرفة والمهارة الذاتيتين والخصائص التي تميزها .

ثانيا- الخبرات البديلة Vicarious Experience: ويشير هذا المصدر إلى الخبرات غير المباشرة التي يمكن أن يحصل عليها الفرد، فرؤية أداء الآخرين للأنشطة والمهام الصعبة يمكن أن

تُنتج توقعات مرتفعة مع الملاحظة الجيدة أو المركزة والرغبة في التحسن والمثابرة مع المجهود، ويطلق على هذا المصدر " التعلم بالنموذج وملاحظة الآخرين " فالأفراد الذين يلاحظون نماذج ناجحة يمكنهم استخدام هذه الملاحظات لتقدير فعاليتهم الخاصة (Bandura, Reese and Adams,1983).

ثالثا- الإقناع اللفظي Persuasion Verbal: ويعني الحديث الذى يتعلق بخبرات معينة للآخرين والإقناع بها من قبل الفرد أو معلومات تأتي للفرد لفظياً عن طريق الآخرين في ما قد يُكسبه نوعاً من الترغيب في الأداء أو الفعل ، ويؤثر سلوك الشخص في أثناء محاولاته لأداء المهمة (Bandura,1977:200).

ويضيف باندورا (Bandura, Reese and Adams,1983) أن الإقناع اللفظي يستخدمه الأشخاص على نحو واسع جداً مع الثقة في ما يملكونه من قدرات، وما يستطيعون إنجازه، وتوجد علاقة تبادلية بين الإقناع اللفظي والأداء الناجح في رفع مستوى الفعالية الشخصية والمهارات التي يمتلكها الفرد، ويشير هذا المصدر أيضاً إلى عمليات التشجيع والتدعيم من الآخرين، أو ما يسمى بالإقناع الاجتماعي فالآخرون في بيئة التعلم (المعلمون، والزملاء أو الأقران، والوالدان) يمكنهم إقناع المتعلم لفظياً عن قدراته على النجاح في مهام خاصة، وقد يكون الإقناع اللفظي داخلياً حيث يأخذ الحديث الإيجابي مع الذات (Bandura,1995).

رابعا- الحالة النفسية والفسيولوجية Psychological and Physiological state : وتشير إلى العوامل الداخلية التي تحدد للفرد ما إذا كان يستطيع تحقيق أهدافه أم لا ، وذلك مع الأخذ في الاعتبار بعض العوامل الأخرى مثل القدرة المدركة للنموذج، والذات وصعوبة المهمة،

والمجهود الذى يحتاجه الفرد، والمساعدات التي يمكن أن يحتاجها للأداء (Bandura,1997 :100).

ويرى الزيات (2001) أن البنية الفسيولوجية والانفعالية أو الوجدانية تؤثر تأثيراً عاماً في الفعالية الذاتية للفرد، وفي مختلف مجالات وأنماط الوظائف العقلية المعرفية، والحسية العصبية لديه، ويرجع ذلك لثلاثة أساليب رئيسة من شأنها زيادة أو تفعيل إدراكات الفعالية الذاتية وهى: تعزيز، أو زيادة، أو تنشيط البنية البدنية، أو الصحية، وتخفيض مستويات الضغوط والنزعات أو الميول الانفعالية السلبية، وتصحيح التفسيرات الخاطئة للحالات التي تعتري الجسم.

وقد بدا الباحث بدارسة موضوع الدراسة لمعرفة العلاقة بين الذكاء الانفعالي والفعالية الذاتية، حيث أن هذان المتغيران من خصائص المعلمين والتي يجب تسليط الضوء عليها لتعزيزها لديهم وذلك يؤدي إلى تهيئتهم للعملية التعليمية مما ينعكس على الطلبة وتشجيعهم على الاقتداء بمعلميهم.

خصائـــص المعلمين:

هناك عدد من الخصائص التي يجب أن يتميز بها المعلمون مهنياً وتربويا ومنها: (الحراحشة والنوباني، 2008).

1. الخصائص الجسمية(البدنية): وتتمثل بالتمتع بصحة جيدة خالية من الأمراض والعاهات المزمنة والأمراض المعدية التي تقف عائقاً أمام المعلم لقيامه بأدواره وتؤثر سلباً على أدائه داخل غرفة الصف، وحواس قوية سليمة، وصوت مناسب ومتلوّن، ومظهر لائق جذاب، ورشاقة وخفة أداء .

2. الخصائص والقدرات العقلية: وتتمثل بضرورة امتلاكه قدرة عالية من التفكير العلمي الإبداعي الناقد، وحل المشكلات، والتحليل والتطبيق، بالإضافة لكونه ذكياً وسريع الفهم وواسع الأفق، وغزير المعارف.

3. الخصائص الشخصية: وتتمثل بقوة الشخصية، والتحكم في سلوكه، والاتزان الانفعالي، الشجاعة الأدبية، التعاون مع الآخرين، وامتلاك القيم المطلوبة للعمل، والإيمان بالله وبالوطن وبالمهنة التي ينتمي إليها، بالإضافة إلى الهدوء والصبر والطموح والتفاؤل والمرونة.

4. الخصائص الأكاديمية والمهنية: وتتمثل بالتعمق في مجال تخصصه، الاطلاع الدائم على المستجدات، حضور المؤتمرات والندوات، متابعة الأحداث الجارية، جيد الإعداد والشرح في دروسه، متفهم لتلاميذه.

5. الخصائص الأخلاقية والإنسانية: أي امتلاكه لمهارات التواصل والعلاقات الجيدة مع الآخرين وحسن تفعيلها، وتمثل القيم والأخلاقيات الحميدة، والتمسك بثقافته وهويته الوطنية دون تعصب، والتمسك بأخلاقيات مهنة التعليم.

ويتصل بذلك ما ذكره آل ناجي (2000) فيما يتصل بخصال المعلم المرتبطة بدعم التحصيل الدراسي للطلاب؛ إذ أشار إلى عدد من الخصائص والمميزات التي ينبغي أن يتميز بها المعلم في مدرسة المستقبل والتي تتلخص بما يلي:

الفهم العميق للبنى والأطر المعرفية في الموضوع الذي يدرسه واستخداماتها وطرق الاستقصاء التي تم بها توليدها أو إنتاجها، والمعايير والقواعد التي تستخدم في الحكم عليها من حيث صحتها، وتاريخها ومن حيث كيفية تطورها.

1. فهم جيد للتلاميذ الذين يدرسهم، من حيث خصائصهم التي تؤثر في تعلمهم ويشمل هذا الفهم معرفة دوافعهم وأساليبهم المتصلة بالتعلم.
2. فهم للتعلم الجيد الفعّال، وفهم جيد للطرق والأساليب التي يمكن استخدامها لتحويل المحتوى الذي يراد تدريسه إلى صيغ وأشكال قابلة للتعلم. ويقصد بذلك معرفة الوسائل التعليمية من أمثلة وصور وتشبيهات ونماذج التي يمكن استخدامها لتوضيح المفاهيم والعلاقات بينها في المحتوى الذي يراد تدريسه.
3. فهم أساليب وطرائق التقويم الملائمة لتشخيص فهم الطلبة واستعدادهم لتعلم موضوع ما ولقياس ما حققوه من تعلم فيه، والتركيز على حث الطلاب على الاستقلالية والمرونة في التفكير النقدي والتعلم الذاتي. إن أهمية معرفة المعلم للجوانب التربوية والنفسية في عملية التعليم والتعلم توازي في أهميتها معرفته بالمادة العلمية التي يدرسها.
4. التفاعل مع الطلاب وإتاحة الفرصة للمناقشة، وإقامة علاقات ديمقراطية بين المعلمين والطلاب، والتحرر من الصورة الأبوية التقليدية للمعلم.

5. ويرى الباحث بخبرته بالمجال التعليمي ان المعلمين بحاجة إلى الاهتمام بذكائهم العاطفي وإعداد برامج لهم لمعرفة فعاليتهم الذاتية وخاصة ان المعلمين يواجهون ضغوطات في التراكم التعليمي نتيجة للزخم المواد العلمية التي يدرسونها والتي يحتاجون إلى إنهائها بفترة معينة مما يسبب لهم الضغوطاتفي هذه المهنة.

الدراســـات السابقـــة:

فيما يلي عرض لأهم الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوعي الذكاء الانفعالي والفعالية الذاتية مرتبة من الأقدم للأحدث:

أولاً: الدراسات المتعلقة بالذكاء الانفعالي

قام سكوت وآخرون (Schutte, et al, 1998) بدراسة تناولت الذكاء الانفعالي والعلاقات بين الشخصية، وتضمنت الدراسة سبع دراسات، تناولت الدراسة الثالثة الذكاء الانفعالي والمهارات الاجتماعية، وتكونت عينة الدراسة من (77) طالباً وموظفاً بجامعة في الولايات المتحدة، واستخدم في الدراسة مقياس الذكاء الانفعالي لسكوت وآخرين، وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود علاقة ارتباط موجبة ودالة بين الذكاء الانفعالي والمهارات الاجتماعية، كما أنها لم تسفر عن وجود فروق دالة في متوسطات الذكاء الانفعالي تعزى لمتغير النوع، وتناولت الدراسة الخامسة الذكاء الانفعالي والعلاقات مع الآخرين، وتكونت عينة الدراسة من (43) طالب وطالبة يدرسون بجامعة في الولايات المتحدة الأمريكية، واستخدم في الدراسة مقياس الذكاء الانفعالي لسكوت، وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود علاقة ارتباط موجبة ودالة بين الذكاء الانفعالي والعلاقات البينشخصية التي تتسم بالقوة والعاطفة الصادقة.

قام السمادوني (2001) بدراسة موضوع الذكاء الانفعالي للمعلم والتوافق المهني للمعلم، وقد هدفت الدراسة إلى فحص العلاقة بين الذكاء الانفعالي للمعلم و توافقه المهني، وهدفت إلى الكشف عن أثر جنس المعلم واختصاصه الأكاديمي و سنوات الخبرة على الذكاء الانفعالي لديه، وقد استخدم عينة قوامها (360) معلماً و معلمة من معلمي المدارس الثانوية بمحافظة الغربية

بمصر، ثم تقسيم العينة إلى (200) معلم و(160) معلما، وقد استخدمت الدراسة مقياسين أحدهما للذكاء الانفعالي والآخر للتوافق المهني، ولقد توصلت الدراسة إلى و جود علاقة ارتباطيه موجبة دالة إحصائية بين درجات مقياس الذكاء الانفعالي للمعلم والتوافق المهني لديه في الدرجة الكلية والدرجـــات الفرعية، وقد بينت النتائج أنه يمكن التنبؤ بالتوافق المهني للمعلم وأبعاده المختلفة درجاته على مقياس الذكاء الانفعالي في الدرجة الكلية وأبعاده المختلفة، وكذلك كشفت الدراسة عن وجود فروق الجنسية في الذكاء الانفعالي وأبعاده الفرعية بصفة عامة لصالـــح المعلمين، وأظهرت الدراسة وجود فروق بين الاختصاصات الأكاديمية للمعلمين في الدرجة الكلية للذكاء الانفعالي وبعد تناول العلاقات فقط، أشارت النتائج أيضا إلى وجود تأثير لسنوات الخبرة على الدرجة الكلية لذكاء الانفعالي وبعد التعاطف وتناول العلاقات، لصالح ذوي الخبرات الأكثر.

وأجرى الزاهر وحبيب (2005) دراسة هدفت إلى التعرف على العلاقات الارتباطية بين أبعاد الذكاء الانفعالي والتوافق المهني لمعلمي المرحلة الإعدادية . تكونت عينة الدراسة من (210) معلماً ومعلمة ممن يدرسون في المرحلة الإعدادية بمحافظة الإسماعيلية بمصر، واستخدم فيها مقياس الذكاء الانفعالي المعد للبيئة المصرية من إعداد عبدالنبي (2001)، ومقياس التوافق المهني لمعلمي المرحلة الإعدادية من إعداد سرى (1990)، وقد أشارت النتائج إلى أنه توجد علاقة ارتباطية بين الذكا الانفعالي، والتوافق المهني يمكن التنبؤ بالتوافق المهني لمعلمي المرحلة الإعدادية من درجة الوعي بالذات، ودرجة إدارة وتوجيه الانفعالات.

وهدفت دراسة محمد وعبد العال (2005) إلى معرفة العلاقة بين الذكاء الانفعالي للمعلم وسلوكه القيادي مع الطلبة داخل قاعات الدرس، تكونت عينة الدراسة من (150) معلماً ومعلمة من تخصصات مختلفة في المرحلة الإعدادية في مصر، والبالغ أعمارهم بين (45-35)، واستخدم فيها مقياس الذكاء اللانفعالي من إعداد الباحثين، ومقياس السلوك القيادي للمعلم وهو من إعداد الباحثين أيضاً، وأظهرت النتائج أنه توجد علاقة إيجابية بين الذكاء الانفعالي والسلوك القيادي لدى المعلمين، كما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات السلوك القيادي الديمقراطي والتسلطي في المجموع الكلي لصالح السلوك القيادي الديمقراطي، كما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات السلوك القيادي الديمقراطي والفوضوي في المجموع الكلي لصالح السلوك القيادي الديمقراطي، كما أظهرت النتائج بوجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات السلوك القيادي التسلطي والفوضوي في المجموع الكلي لصالح السلوك القيادي الفوضوي.

كما أجرت الجندي (2006) دراسة هدفت إلى المقارنة بين الذكاء الانفعالي للطلبة الموهوبين والعاديين وعلاقته بالتحصيل الأكاديمي في جامعة عمان العربية في عمان ، وقد تكونت العينة من (420) طالباً وطالبة تراوحت أعمارهم بين (15-17) سنة حيث طبقت مقياس بار-أون للذكاء الانفعالي، وكشفت النتائج عن: وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات الطلبة الموهوبين ومتوسطات استجابات الطلبة العاديين على بعدي الكفاءة الشخصية وإدارة الضغوط والعلاقة الكلية لمجموع الأبعاد الأربعة الأولى وبعدي المزاج العام والإنطباع الإيجابي، وذلك لصالح الطلبة الموهوبين، لم يوجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجات أبعاد الذكاء الانفعالي ومعدل علامات التحصيل الدراسي لجميع أفراد عينة الطلبة الموهوبين

باستثناء بُعد إدارة الضغوط، لم توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجات أبعاد الذكاء الانفعالي ومعدل علامات التحصيل الدراسي للطلبة الموهوبين للذكور باستثناء بُعد إدارة الضغوط والمزاج العام، وعدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجات أبعاد الذكاء الانفعالي ومعدل علامات التحصيل الدراسي للطلبة الموهوبين من الإناث.

وأجرى رمضان (2010) دراسة هدفت الدراسة إلى درجة الذكاء الانفعالي، لدى معلمي مدارس وكالة الغوث في محافظة نابلس، وتحديد أثر الجنس وحجم المدرسة والمؤهل العلمي، وسنوات الخدمة في درجة الذكاء الانفعالي، وتكونت عينة الدراسة من (298) معلماً ومعلمة، موزعين على (12) مدرسة، وأجريت الدراسة على عينة قوامها (120) من كلا الجنسين، وتكونت أداة الدراسة من (43) فقرة وزعت على (5) مجالات هي: الوعي الذاتي، وإدارة الانفعالات والتنظيم الذاتي، والدافعية الشخصية، والتعاطف مع الآخرين، والمهارات الاجتماعية، وكشفت الدراسة عن وجود درجة كبيرة للذكاء الانفعالي لدى المعلمين، واحتل مجال التعاطف مع الآخرين المرتبة الأولى، وبينت الدراسة أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية في مجالات الوعي الذاتي، وإدارة الانفعالات، والدافعية الشخصية، تبعاً لمتغير الجنس لصالح الذكور، وبينت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية لسنوات الخدمة على مجال الوعي الذاتي، ولم تظهر الدراسة أية فروق ذات دلالة إحصائية لحجم المدرسة، والمؤهل العملي درجة الذكاء الانفعالي.

وأجرى دراسة سانيه وكومر (Singh and Kumar, 2009) هدفت إلى معرفة العلاقة بين " الذكاء الانفعالي والعمر: دراسة عن معلمي المرحلة الثانوية" وقد أُجريت هذه الدراسة على 140 معلما (مقسمين إلى فئتين عمريتين: الاولى أقل من 30 عاما من العمر والثانية 30 عاماً فاكثر) باستخدام مقياس الذكاء الانفعالي (EIS) الذي صممه أبندر وساجوي ، كما تم استخدام

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري واختبار t لتحليل البيانات، وقد اشار البحث إلى أن الذكاء الانفعالي لدى مدرسي المرحلة الثانوية يختلف بشكل واضح باختلاف الفئة العمرية، وقد لوحظ أيضا وفيما يتعلق ببعض الخصائص مثل إدراك الذات والاستقرار العاطفي والعلاقات الادارية وتطوير الذات، إن المعلمين ذوي الفئة العمرية 30 عاماً فأكثر كانوا أفضل بكثير، بينما حقق مدرسو الفئة العمرية الأقل من 30 عاما متوسطا حسابيا أكبر في خصائص اخرى مثل تحفيز الذات والالتزام والسلوك الغيري، لا توجد فروقات ذات دلالة في خصائص مثل التقمص العاطفي والتوجه القيمي للذكاء العاطفي بين مدرسي الفئة العمرية الأقل من 30 عاماً ومدرسي الفئة العمرية 30 عاماً فأكثر.

هدفت دراسة العلوان (2011) إلى بحث علاقة الذكاء الانفعالي بالمهارات الاجتماعية وأنماط التعلق لدى طلبة الجامعة، وتكونت عينة الدراسة من (475) طالباً وطالبة من طلبة جامعة الحسين بن طلال بمدينة معان في الأردن. ولجمع البيانات تم استخدام ثلاثة مقاييس، وهي: مقياس الذكاء الانفعالي، ومقياس المهارات الاجتماعية، ومقياس أنماط التعلق، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الانفعالي بين الذكور والإناث لصالح الإناث. كما أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الانفعالي بين طلبة التخصصات العلمية والإنسانية لصالح الطلبة ذوي التخصصات الإنسانية. بالإضافة إلى ذلك، أشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية بين الذكاء الانفعالي وكل من المهارات الاجتماعية وأنماط التعلّق.

هدفت دراسة شاهين وفلاه (shahin & Fallah, 2011) بعنوان " العلاقة بين الذكاء العاطفي ومتلازمة الاحتراق النفسي لدى مدرسي اللغة الانكليزية الإيرانيين إلى استقصاء العلاقة بين الذكاء العاطفي (EI) ومتلازمة الاحتراق النفسي لدى 104 معلم ومعلمة لغة انكليزية من الجنسية الايرانية، اضافة إلى دراسة الفروقات في الذكاء العاطفي ومتلازمة الاحتراق النفسي من خلال متغيرات ديموغرافية، وقد أعطي المشاركون مقياسا للذكاء الانفعالي الذي أعده الباحثان بالاستناد إلى نظرية بار أون ومقياس الاحتراق النفسي، وأظهرت النتائج التي تم الحصول عليها باستخدام معامل ارتباط بيرسون (Pearson) وجود علاقة تبادلية سلبية دالة بين الذكاء العاطفي والاحتراق النفسي والخبرة التعليمية والعمر وكذلك وجود علاقة تبادلية ايجابية بين الذكاء العاطفي للمعلمين والخبرة التعليمية والعمر . أخيراً، وباستخدام اختبار t، توصل الباحثون إلى عدم وجود فروقات ذات دلالة في الذكاء الانفعالي والاحتراق النفسي لدى المعلمين فيما يتعلق بالجنس، وقد تمت مناقشة مضامين الدراسة واقتراح إجراء المزيد من الأبحاث.

ثانياً: الدراسات المتعلقة بالفعالية الذاتية التدريسية

أجرى المشيخي (2009) دراسة هدفت الى تعرّف لقلق المستقبل وعلاقته بكل من فاعلية الذات ومستوى الطموح لدى عينة من طلاب جامعة الطائف بلغ عددهم (621) طالبا، وطبقت الدراسة مقياسي قلق المستقبل ومستوى الطموح بالإضافة مقياس فاعلية الذات المعدل للبيئة السعودية، من قبل العدل، وأشارت النتائج الى وجود علاقة سلبية بين قلق المستقبل وفاعلية الذات, وعلاقة سلبية بين قلق المستقبل ومستوى الطموح, وعلاقة موجبة بين فاعلية الذات ومستوى الطموح، وتوجد فروق ذات دلالة احصائية بين طلاب كلية العلوم والاداب لمتغير قلق المستقبل

لصالح الاداب، وفروق لمتغير فاعلية الذات لصالح طلاب كلية العلوم ومستوى الطموح لصالح كلية العلوم، ومن هذا يمكن التنبؤ بقلق المستقبل في ضوء فاعلية الذات ومستوى الطموح.

وهدفت دراسة ياسيليورت (Yeşilyurt, 2013) والموسومة بعوان " نظرة المرشحين للتدريس إلى الفعالية الذاتية للمعلم" إلى تحديد نظرة المرشحين للتدريس إلى الفعالية الذاتية للمدرس، وقد استخدم في هذه الدراسة النموذج المسحي، ويتألف مجتمع الدراسة من المعلمين المرشحين في كلية احمد كيليسوغلو للتربية في جامعة سيلكوك في تركيا للعام الدراسي 2010- 2011. كما أجريت الدراسة على عينة عشوائية بسيطة بلغت (312) مدرس مرشح وتم الحصول على بيانات الدراسة من خلال "مقياس الفعالية الذاتية للمدرسين" الذي تم بناؤه من قبل شانين- موران وهوي (2001) وتم تعديله إلى البيئة التركية من قبل كابا وكاكيروغلو وساريكايا (2005). يتألف المقياس من ثلاثة أبعاد فرعية هي" "مشاركة الطالب"، و"استراتيجيات التعلم" و "إدراة الصف" اضافة إلى 24 فقرة، وقد كانت قيمة الثبات لهذه الأبعاد 82، 86، 84 على الترتيب، وقد بلغت قيمة ثبات كرونباخ ألفا لهذه الأبعاد 82، 86، 86 كنتيجة لتحليل بيانات الدراسة، وقد أظهرت النتائج أن ادراك المرشحين للفعالية الذاتية للمعلمين كان في المستوى المطلوب مع أن وجهات نظر المعلمين عن الفعالية الذاتية أظهرت إنهم يفضلون الخيار الأدنى "مقبول" بدلا من "مقبول جدا" الذي كان يشكل أعلى درجة من المشاركة في خمسة مقابيس ليكرت. ويوضح ذلك أن إدراكهم لهذا الموضوع لم يكن على مستوى عال، وعند اخذ المتغيرات المستقلة في الاعتبار، بخصوص نظرة المعلمين المرشحين إلى الفعالية الذاتية للمدرس، تبين وجود فروقات دالة فيما يخص الجنس والعمل كمعلم أم لا ونوعية متغيرات البرنامج التعليمي ولكن لم تظهر فروقات دالة فيما يخص متغير التحصيل الاكاديمي، استنادا إلى النتائج الموجودة، تم تقديم عدد من التوصيات.

ثالثاً: الدراسات المتعلقة بالذكاء الانفعالي والفعالية الذاتية التدريسية

هدف شان (Chan, 2003) إلى التعرف على العلاقة بين الذكاءات المتعددة وفعالية الذات لدى المعلمين الصينيين ، وتكونت العينة من (96) فرداً ، منهم (49) معلماً ، (47) معلمة بمتوسط عمرى (29.21) سنة، تم تصنيفهم فى ضوء مستويات الخبرة التدريسية ، والجنس ، والمواد التى يقومون بتدريسها ، وطبق عليهم قائمة الذكاءات المتعددة لجاردنر، ومقياس فعالية الذات (العامة، ونحو مساعدة الآخرين)، وباستخدام التحليل العاملى التوكيدي، وتحليل التباين ، واختبار "ت" ، وتحليل الانحدار، وأظهرت النتائج تشبع مفردات قائمة الذكاءات المتعددة على ثمانية عوامل (المكاني، والشخصي، والاجتماعي، والجسمي ، والحسابي ، واللغوي ، والموسيقي، والطبيعي) وجميعها تحقق شروط حسن المطابقة، ووجود ارتباط موجب دال إحصائياً بين الذكاءات الثمانية ، ووجود فروق دالة إحصائياً بين المعلمين ذوى التخصصات المختلفة فى الذكاءات المتعددة حيث تفوق معلمو الفنون (البدنية ، والموسيقية ، والفنية) على معلمي اللغة والدراسات الاجتماعية فى الذكاء الموسيقى، ووجود تأثير دال إحصائياً لكل من الجنس والعمر والتفاعلات بينهم على الذكاءات الثمانية ، ووجود ارتباط موجب دال إحصائياً بين الذكاءات المتعددة وفعالية الذات المدركة لدى المعلمين والمعلمات، وأن كل من الذكاءات اللغوي والشخصي والموسيقى والمكاني منبئات جيدة بفعالية الذات العامة ، بينما كان الذكاءان الاجتماعى الجسمى منبئين جيدين بفعالية الذات نحو مساعدة الآخرين.

كما أجرى ماكبان (McBain, 2004) دراسة بعنوان" الذكاء الانفعالي وفاعلية الذات، ودور المرشد الطلابي، وأثرهما في التقدم الأكاديمي"، هدفت إلى معرفة أثر الذكاء الانفعالي وفاعلية الذات وعلاقته بدور المرشد على التقدم العلمي، وقد وتكونت عينة الدراسة من طلاب كلية إدارة الأعمال، وطبقت الدراسة مقياس الذكاء الانفعالي لسكوت، ومقياس الفعالية الذاتية من إعداد الباحث، وكشفت نتائج الدراسة عن وجود المرشد الطلابي يساهم في التقدم الأكاديمي، وأن درجات الطلاب على مقياس فاعلية الذات يمكن استخدامها للتنبؤ بكل من الذكاء الانفعالي والتطور الشخصي الوظيفي، في حين لم يكن هناك أي تأثير للمرشد الطلابي في كل من فاعلية الذات والذكاء الانفعالي.

وأجرى العبدلي (2009) الذكاء الانفعالي وعلاقته بكل من فاعلية الذات والتوافق الزواجي لدى عينة من المعلمين المتزوجين بمدينة مكة المكرمة ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطبيق مقياس الذكاء الانفعالي لعثمان ورزق (2002) ومقياس فاعلية الذات للعدل ومقياس التوافق الزواجي لفرج وعبدالله (1999)، وذلك على عينة تكونت من (300) معلم من المعلمين المتزوجين بمدينة مكة المكرمة، وأسفرت الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية موجبة بين جميع أبعاد الذكاء الانفعالي وبين فاعلية الذات، ووجود علاقة ارتباطية موجبة بين جميع أبعاد الذكاء الانفعالي وبين التوافق الزواجي، كما وجدت علاقة ارتباطية موجبة بين فاعلية الذات والتوافق الزواجي.

هدفت دراسة الشمري المشار لها في (الزبيدي، 2011) لمعرفة العلاقة ما بين إدارة الانفعالات وعلاقتهما بفاعلية الذات التدريسية والتفكير العلمي لدى معلمات المرحلة الإعدادية والثانوية في مدينة بغداد تبعا لمتغير العمر والتخصص والحالة الاجتماعية. وقد قامت الباحثة بتطوير مقياس للفاعلية الذاتية بالاستناد للأدب النظري بما يتوافق مع عينة الدراسة، بالإضافة إلى

مقياس لإدارة الانفعالات بالاستناد إلى نظرية جولمان في الذكاء الانفعالي، وبلغ عدد أفراد العينة (600) معلمة. وقد اظهرت النتائج أن عينة البحث يتمتعن بمستوى عال من إدارة الانفعالات وفاعلية الذات والتفكير العلمي، ولا توجود فروق إحصائية تبعا لمتغير العمر والتخصص، إنما كانت هنالك فروق احصائية تبعا لمتغير الحالة الاجتماعية ولصالح الأرامل في متغيري البحث .

وتناولت دراسة موتون وهانسن ودلكور وكلوز (Mouton, Hanssene, Delcour and Cloes, 2013) الذكاء الانفعالي والفعالية الذاتية لدى مدرسي التربية البدنية في طهران بايران"، إلى دراسة العلاقات الكامنة بين الذكاء الانفعالي والفعالية الذاتية لدى مدرسي التربية البدنية، وقد تم تطبيق مقياس بار أون للذكاء الانفعالي المعدل للبيئة الإيرانية، ومقياس الشعور بالفعالية الذاتية لدى المعلم من إعداد الباحثين على عينة تبلغ (119) معلما للتربية البدنية، وأظهرت النتائج وجود علاقة إيجابية بين الذكاء الانفعالي والفعالية الذاتية وبشكل أكثر تحديداً فإن عامل المخالطة الاجتماعية للذكاء الانفعالي تتبأ بالدرجة الكلية لمقياس إحساس المعلم بالفعالية، كما تبين أيضا أن العمر أو مدة الخبرة التعليمية لم يكونا متعلقين بالذكاء الانفعالي أو درجات الفعالية الذاتية، هذه النتائج تؤكد النتائج السابقة حول العلاقة بين الذكاء الانفعالي والفعالية الذاتية، وقد تم تقديم اقتراحات لإجراء تدريبات محددة في الذكاء الانفعالي لمدرسي التربية البدنية.

يتضح من الدراسات المتعلقة بفعالية الذات أنها هدفت إلى التعرف لدرجة فاعلية الذات لدى معلمي ما قبل الخدمة من طلبة الجامعات، كما تناولت هذه الدراسات علاقة فعالية الذات مع متغيرات أخرى كقلق المستقبل ومستوى الطموح، وقد توصلت هذه الدراسات إلى أن مستوى الفعالية الذاتية كان مرتفعا، ووجد تضارب النتائج بشأن أثر الجنس في فعالية الذات، فبعضها وجدت فروقاً دالة إحصائيا تعزى وبعضها الآخر لم تجد دلالات للفروق، وكانت العلاقة الارتباطية سلبية بين

الفعالية الذاتية مع قلق المستقبل، وإيجابية مع مستوى الطموح، كما يتضح أن العينات المستخدمة كانت من الطلبة الذين سيكونون معلمين بعد تخرجهم، وبذلك فإن الدراسة الحالية تختلف عن تلك الدراسات في العينة التي تمثل معلمي أثناء الخدمة بالإضافة إلى اشتمالها على معلمي طلبة عاديين وموهوبين وهذا غير موجود في الدراسات السابقة المتعلقة بفعالية الذات التي توصل لها الباحث.

يتضح من الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الذكاء الانفعالي لدى المعلمين أنها تناولت علاقة الذكاء الانفعالي ببعض المتغيرات مثل التوافق المهني، والسلوك القيادي، والعلاقات الشخصية والاجتماعية، والاحتراق النفسي. وقد وجدت هذه الدراسات علاقات إيجابية بين الذكاء الانفعالي والمتغيرات السابقة باستثناء الاحتراق النفسي الذي كانت علاقته بالذكاء الانفعالي سلبية، كما يتضح من تلك الدراسات أنها تناولت متغيرات مختلفة أخرى مع الذكاء الانفعالي كالجنس، وسنوات الخبرة، والعمر ، والمؤهل العلمي لدى معلمي الطلبة العاديين. وقد تضاربت نتائج هذه الدراسات حول علاقة متغير الجنس بالذكاء الانفعالي، حيث كانت هناك فروق دالة إحصائيا في الذكاء الانفعالي لصالح المعلمين الذكور في بعض الدراسات كدراسة السمادوني (2001)، في حين لم تكشف دراسات أخرى عن فروق بين المعلمين في الذكاء الانفعالي تعزى للجنس كدراسة شاهين وفلاه. ومن جهة أخرى وجدت بعض الدراسات فروقاً بين المعلمين في الذكاء الانفعالي تعزى لسنوات الخبرة، وقد كانت لذوي الخبرات الأكثر ، ولم تكشف الدراسات التي تناولت المؤهل العلمي عن فروق بين المعلمين في الذكاء الانفعالي، ويظهر من العينات المستخدمة في تلك الدراسات أنها طبقت على معلمي الطلبة العاديين، ولم تطبق على معلمي الطلبة الموهوبين أو تقارن بينهما كما في الدراسة الحالية وهذا أحد الجوانب التي تميز هذه الدراسة عن تلك الدراسات.

يتضح من الدراسات السابقة التي تناولت الذكاء الانفعالي وفعالية الذات أنها هدفت إلى دراسة العلاقة بين المتغيرين، وقد أشارت نتائج هذه الدراسات إلى وجود علاقات إيجابية بين الذكاء الانفعالي وفعالية الذات، كما طبقت هذه الدراسات على عينات مختلفة من المعلمين والمعلمات ومعلمي قبل الخدمة، ولكن هذه الدراسات لم تعن بمعلمي الطلبة الموهوبين أو المقارنة بينهم وبين معلمي الطلبة العاديين في الذكاء الانفعالي وفعالية الذات، وبهذا تتميز الدراسة الحالية عن تلك الدراسات في العينة المختارة، ويتضح من تلك الدراسات أيضا أنها تناولت متغيرات الجنس والعمر ودورها الذكاء الانفعالي وفعالية الذات، حيث أشارت النتائج إلى الذكاء الانفعالي لا يرتبط بالجنس والعمر أو مدة الخبرة التعليمية لدى المعلمين، والتخصص، وقد استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في بناء مقياسي الفعالية الذاتية والذكاء الانفعالي. وبهذا فإن ما يميز هذه الدراسة أنها من أوائل الدراسات التي تدرس موضوع الذكاء الانفعالي لدى معلمي الطلبة الموهوبين والعاديين وعلاقته بفعالية الذات حسب حدود علم الباحث.

الفصل الثالث

الطريقة والاجراءات

يتضمّن هذا الفصل وصفاً لمنهج الدراسة وأفرادها والأدوات المستخدمة فيها وأدلة صدقها وثباتها وكذلك وصفاً للاجراءات التي اتبعت في تنفيذ الدراسة إضافة إلى تصميم الدراسة وعرضاً لمتغيرات الدراسة والمعالجات الإحصائية التي استخدمت في استخلاص نتائج الدراسة.

منهجية الدراسة:

استُخدم المنهج الوصفي الارتباطي في الدراسة الحالية، وذلك لملاءمته لتحقيق أهداف الدراسة.

مجتمع الدراسة وعينتها:

تكون أفراد الدراسة من جميع معلمي الطلبة الموهوبين في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز، ومعلمي الطلبة في المدارس العادية في مدن (السلط، والزرقاء، وإربد) ، وقد اختيرت العينة بالطريقة العشوائية لمدارس الطلبة الموهوبين والطلبة العاديين، حيث اختيرت (6) مدارس من(السلط، وإربد، والزرقاء)، وذلك لاحتوائها على مدارس للموهوبين (مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز) (3) من المدارس العادية والجدول (1) و (2) يوضح توزيع عينة الدراسة والتكرارات والنسب المئوية حسب متغيرات الدراسة للفصل الدراسي الأول للعام 2014/2013.

جدول (1): توزيع عينة الدراسة وفقاً للمدرسة والجنس

المحافظة	المدرسة	الاناث	الذكور	المجموع
السلط	معلمو الطلبة الموهوبين	8	10	**18**
	معلمو **الطلبة العاديين**	16	-	**16**
الزرقاء	معلمو الطلبة الموهوبين	28	40	**68**
	معلمو **الطلبة العاديين**	36	-	**36**
إربد	معلمو الطلبة الموهوبين	32	11	**43**
	معلمو **الطلبة العاديين**	25	10	**33**
المجموع		**145**	**71**	**216**

ولم يتم أختيار معلمين ذكور من مدارس السلط وإربد لأن الاختيار وقع على مدارس يوجد فيها معلمات إناث وليس معلمين ذكور بالطريقة العشوائية.

جدول (2): التكرارات والنسب المئوية لعينة الدراسة حسب متغيراتها

	الفئات	التكرار	النسبة
الجنس	ذكر	105	48.6
	أنثى	111	51.4
المؤهل العلمي	بكالوريوس	60	27.8
	دبلوم عالي	67	31.0
	ماجستير فأعلى	89	41.2
الخبرة التعليمية	اقل من 10 سنوات	34	15.7
	من (10-15) سنة	101	46.8
	(15) سنة فما فوق	81	37.5
النوع	معلم الطالب الموهوب	130	60.2
	معلم الطالب العادي	86	39.8
	المجموع	**216**	**100.0**

أداتا الدراســــــة:

استخدمت هذه الدراسة أداتين لجمع بياناتها والإجابة عن أسئلتها، وتتمثل هاتان الأداتان بمقياسي الذكاء الانفعالي، والفعالية الذاتية.

أولا- مقياس الذكاء الانفعالي:

قام الباحث بتطوير مقياس الذكاء الانفعالي بالاستناد إلى الأدب النظري وبعض المقاييس في الدراسات السابقة كدراسة رمضان (2010)، والجندي (2006)، والزاهر وحبيب (2005)، وقد تكون المقياس بصورته الأولية من (42) فقرة كما في الملحق (1)، لكن بعد إجراء التعديلات وفقا لرأي المحكمين أصبح المقياس بصورته النهائية يتكون من (38) فقرة كما في الملحق (2)، ويقيس

المقياس عدد من المظاهر الانفعالية لدى المعلمين المتعلقة بالتحكم بالمشاعر والانفعالات، والقدرة على التعبير عنها، والتفاعل مع الآخرين انفعاليا وغيرها.

صدق المقياس:

تم عرض المقياس بصورته الأولية على عشرة محكمين مختصين في علم النفس التربوي والعلوم التربوية في جامعة البلقاء التطبيقية/ كلية الأميرة عالية الجامعية، والملحق (4) يوضح أسماء المحكمين وتخصصاتهم. واعتمدت نسبة الاتفاق 80% من ملاحظات المحكمين للإبقاء على الفقرة. وبناء على ملاحظاتهم فقد تم حذف فقرتين متشابهتين في المعنى مع فقرتين أخرين لأنها حيث حصلتا على نسبة اتفاق 40%، بالإضافة إلى إعادة صياغة بعض الفقرات التي اقترحها المحكمون.

ثبات المقياس:

تم التأكد من ثبات مقياس الذكاء الانفعالي بطريقتي الاتساق الداخلي والطريقة النصفية؛ بعد تطبيقه على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة بلغ عددها (30) معلما ومعلمة من معلمي الطلبة الموهوبين في مدرسة الملك عبد الله الثاني بمادبا ومعلمي الطلبة العاديين في مدينة مأدبا، ووفقاً معادلة كرونباخ ألفا، حيث بلغ معامل الثبات (0.78)، وبلغ معامل الثبات بالطريقة النصفية (0.80)، وتعد معاملات الثبات هذه مقبولة ومناسبة لأغراض الدراسة.

تصحيح المقياس:

تكون المقياس من (38) فقرة، ويتبع كل واحدة تدريج ليكرت الخماسي، حيث يستجيب المعلم على كل فقرة بوضع إشارة (X) تحت التدريج الذي ينطبق عليه تماما، ويمثل التدريج الخماسي الفئات الآتية على الترتيب (بدرجة كبيرة جدا، بدرجة كبيرة، بدرجة متوسطة، بدرجة قليلة، بدرجة قليلة جدا)، ويمثل هذا التدريج الدرجات التالية بالترتيب (5، 4، 3، 2، 1)، وذلك للفقرات الإيجابية ذات الأرقام التالية في المقياس (1، 3، 5،6، 7، 8، 9، 10، 11، 12، 13، 46، 14، 15، 16، 17، 19، 20، 21، 22، 24، 28، 32، 34، 37، 38)، وأما باقي الفقرات سلبية وإعطاء كل منها قيمة كما يلي (5، 4، 3، 2، 1)، بالترتيب، وقد تم اتباع المعيار الآتي للحكم على مستوى الذكاء الانفعالي:

- المتوسط الحسابي للفقرة الذي يكون أقل من 2.32 يمثل دوراً منخفضاً.
- المتوسط الحسابي للفقرة الذي يكون من 2.34- 3.66 يمثل دوراً متوسطاً.
- المتوسط الحسابي الذي يكون من 3.67 – 5 يمثل دوراً مرتفعاً.

ثانيا- مقياس الفعالية الذاتية:

قام الباحث بتطوير مقياس الفعالية الذاتية في هذه الدراسة بالاستناد إلى الأدب النظري وبعض المقاييس في الدراسات السابقة كدراسة شان (Chan, 2004)، وماكبان (McBain, 2004)، وقد تكون المقياس بصورتيه الأولية والنهائية من (18) فقرة كما في الملحق(1) و (2)، ويقيس هذا المقياس عدد من مظاهر فعالية الذات مثل اعتقادات المعلم حول قدرته على التعامل مع المعطيات المختلفة في المواقف التعليمية بكفاءة؛ كالطلبة، والزملاء والأساليب والوسائل التعليمية والطرق التعليمية المناسبة وغيرها.

صدق المقياس:

تم عرض مقياس الفعالية الذاتية بصورته الأولية على عشرة محكمين مختصين في علم النفس التربوي والعلوم التربوية في جامعة البلقاء التطبيقية/ كلية الأميرة عالية الجامعية، والملحق (4) يوضح أسماء المحكمين وتخصصاتهم، وقد اعتمدت نسبة الاتفاق 80% من ملاحظات المحكمين للإبقاء على الفقرة. وبناء على ملاحظاتهم فقد تم إعادة صياغة بعض الفقرات التي اقترحها المحكمون؛ لتكون أكثر وضوحا.

ثبات المقياس:

تم التأكد من ثبات مقياس الفعالية الذاتية بطريقتين هما: طريقة الاتساق الداخلي باحتساب معادلة كرونباخ ألفا، والطريقة النصفية؛ بعد تطبيقه على العينة الاستطلاعية التي استخدمت لحساب ثبات مقياس الذكاء الانفعالي، وقد بلغ معامل ثبات كرونباخ ألفا (0.81)، كما بلغ معامل الثبات بالطريقة النصفية (0.82)، وتعد معاملات الثبات هذه عالية ومناسبة لأغراض الدراسة.

تصحيح المقياس:

تكون المقياس من (18) فقرة، ويتبع كل واحدة منها تدريج ليكرت الخماسي، حيث يستجيب المعلم على كل فقرة بوضع إشارة (X) تحت التدريج الذي ينطبق عليه تماما، ويمثل التدريج الخماسي الفئات الآتية على الترتيب (بدرجة كبيرة جدا، بدرجة كبيرة، بدرجة متوسطة، بدرجة قليلة، بدرجة قليلة جدا)، ويمثل هذا التدريج الدرجات التالية بالترتيب (5، 4، 3، 2، 1)، وذلك للفقرات الإيجابية – علما بأن جميع فقرات المقياس إيجابية- وبناء على ذلك فإن مدى الدرجات على المقياس يتراوح بين (18- 90) درجة، وفي ما يتعلق بمعايير تصحيح الأداة، والحكم على درجة

فعالية الذات لدى معلمي الطلبة الموهوبين ومعلمي الطلبة العاديين، فقد تم وإعطاء كل منها قيمة كما يلي (5، 4، 3، 2، 1)، بالترتيب، وقد تم اتباع المعيار الآتي:

- المتوسط الحسابي للفقرة الذي يكون أقل من 2.32 يمثل دوراً منخفضاً.
- المتوسط الحسابي للفقرة الذي يكون من 2.34- 3.66 يمثل دوراً متوسطاً.
- المتوسط الحسابي الذي يكون من 3.67 – 5 يمثل دوراً مرتفعاً.

إجراءات الدراسة:

قام الباحث بمجموعة من الإجراءات لتحقيق أغراض الدراسة، وفي ما يأتي أهم هذه الإجراءات:

- تحديد أفراد الدراسة وعينته.
- الحصول على كتب تسهيل مهمة من جامعة البلقاء التطبيقية .
- تجهيز أداة الدراسة والتأكد من صدقها وثباتها.
- توزيع أداة الدراسة على العينة، ومن ثم قام الباحث بنفسه بجمع الاستبانات.
- إدخال البيانات إلى جهاز الحاسوب.
- التوصل للنتائج وبناء عليها وتقديم بعض التوصيات .

متغيرات الدراسة:

المتغيرات التصنيفية وتشمل:

- الجنس وله مستويان (ذكر، أنثى).
- المؤهل العلمي وله ثلاث مستويات (بكالوريوس، دبلوم عالي ، ماجستير، دكتوراه).

- الخبرة التعليمية وله ثلاث مستويات (5-10 سنوات، 11-16سنة، 17-21 سنة، 22 سنة فما فوق).
- نوع المعلم (معلم طلبة موهوبين، معلم طلبة عاديين).

المتغيرات التابعة، وتشمل:

- درجة الفعالية الذاتية لدى معملي الطلبة الموهوبين ومعلمي الطلبة العاديين.
- درجة الذكاء الانفعالي لدى معلمي الطلبة الموهوبين والعاديين.

المعالجة الإحصائية:

- للإجابة عن السؤالين الأول والثاني تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.
- للإجابة عن السؤال الثالث والرابع تم حساب المتوسطات الحسابية وتحليل التباين المتعدد.
- للإجابة عن السؤال الخامس تم حساب معامل الارتباط بيرسون وتم حساب العلاقة الارتباطية وحساب قيمة (ز) لبيان الفروق في قوة العلاقة الارتباطية وحساب اختبار ز للفرق بين معاملات الارتباط.

الفصـــــل الرابـــع

نتائـــــــج الدراســـــــة

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على الذكاء الانفعالي لدى معلمي الطلبة الموهوبين والعاديين وعلاقته بفعاليتهم الذاتية ولتحقيق أهداف الدراسة وبعد جمع البيانات تم التعرف على الذكاء الانفعالي لدى معلمي الطلبة الموهوبين ومعلمي الطلبة العاديين وعلاقته بفعاليتهم الذاتية وفي ما يلي عرض لنتائج الدراسة التي توصلت إليها الدراسة بالإجابة عن أسئلتها:

1. ما درجة الذكاء الانفعالي لدى كل من معلمي الطلبة الموهوبين ومعلمي الطلبة العاديين؟
2. ما درجة الفعالية الذاتية التدريسية لدى كل من معلمي الطلبة الموهوبين ومعلمي الطلبة العاديين؟
3. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =0.05) لدى معلمي الطلبة الموهوبين ومعلمي الطلبة العاديين على مقياس الذكاء الانفعالي تعزى لمتغيرات: الجنس، المؤهل العلمي، والخبرة التعليمية، الطالب (موهوب، عادي)؟
4. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =0.05) لدى معلمي الطلبة الموهوبون ومعلمي الطلبة العاديين على مقياس الفعالية الذاتية التدريسية تعزى لمتغيرات: الجنس، المؤهل العلمي، والخبرة التعليمية، الطالب (موهوب، عادي)؟

5. هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين درجة الذكاء الانفعالي ودرجة الفعالية الذاتية التدريسية لدى معلمي الطلبة الموهوبين ومعلمي الطلبة العاديين؟

وللإجابة عن تلك الأسئلة قام الباحث بتطبيق أداتي الدراسة المتمثلة بمقياسي الذكاء الانفعالي وفعالية الذات على عينة من معلمي الطلبة الموهوبين ومعلمي الطلبة العاديين، ثم قام الباحث برصد البيانات ومعالجتها إحصائياً باستخدام برنامج (الرزم الاحصائية للعلوم الاجتماعية)SPSS، وفي ما يلي عرض لتلك النتائــــج:

أولاً: نتائج السؤال الاول: " ما درجة الذكاء الانفعالي لدى كل من معلمي الطلبة الموهوبين ومعلمي الطلبة العاديين؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج التكرارت والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة الذكاء الانفعالي لدى كل من معلمي الطلبة الموهوبين ومعلمي الطلبة العاديين والجدول (3) يوضح ذلك.

جدول (3): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة الذكاء الانفعالي لدى معلمي الطلبة الموهوبين والعاديين

	الفقـــــــــرات	معلمو الطلبة للموهوبين		معلمو الطلبة العاديين	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
.1	أتحكم بمشاعري وبعواطفي وبسلوكي في الحياة.	4.20	.741	4.21	.896
.2	سلوكياتي السلبية تجعلني أخسر كثيراً من الأمور.	2.88	.784	2.93	.823
.3	أستطيع تحكيم عقلي وتجنب مشاعري عند اتخاذي قرارات تخصني.	3.92	.832	3.91	.713
.4	تشكل العواطف السلبية جزءاً من شخصيتي في كثير من الأمور.	2.96	1.015	2.80	.749
.5	اكسبتني العواطف الايجابية لدي كثيراً من فرص النجاح.	4.15	.706	4.22	.900
.6	أعبر عن مشاعري بطريقة جيدة.	4.15	.727	3.84	.684
.7	أستطيع التحكم بمشاعري السلبية والايجابية.	4.16	.735	4.15	.914
.8	أدير أموري الشخصية عندما أتعرض لموقف يزعجني	4.16	.776	3.73	.773
.9	أسيطر على تصرفاتي في المواقف السلبية التي أتعرض لها.	4.18	.795	4.19	.914
.10	اتحكم في المواقف التي أتعرض إليها وتزعجني.	4.17	.808	3.90	.720
.11	أستطيع ضبط أعصابي والتحكم بمشاعري بشكل إيجابي بمعظم المواقف التي تواجهني.	4.15	.836	4.21	.856
.12	أنجز أعمالي في معظم الأوقات بصمت.	4.24	.843	3.85	.976
.13	أمتلك القدرة على التركيز في الأعمال.	4.32	.716	4.09	1.081
.14	أمتلك القدرة على الإبداع والتحدي رغم كل الظروف الصعبة.	4.15	.727	3.78	.987
.15	أمتلك القدرة على تحمل تساؤلات الآخرين بصدر رحب	4.14	.775	3.95	1.157
.16	أتفاعل مع مشاعر الآخرين بشكل إيجابي	4.28	.685	3.94	.998
.17	أشعر أنني من الأشخاص العاطفيين في جميع المواقف	4.11	.856	3.85	1.213

18.	تتسم شخصيتي بالمزاجية في السلوكيات التي تصدر مني.	3.72	1.196	3.14	1.303
19.	تساعدني عواطفي في اتخاذ قرارات مهمة في حياتي.	3.91	.976	3.62	1.266
20.	أمتلك القدرة على التمسك بطموحاتي رغم الفشل الذي أتعرض له في بعض المواقف	4.15	.741	3.71	1.027
21.	أشعر مع الآخرين تجاه مشاكلاتهم.	4.22	.693	4.12	1.089
22.	أميز شعوري بالضيق من شعوري بالفرح.	4.28	.729	3.94	1.067
23.	أفقد السيطرة على أعصابي عندما أتضايق.	3.68	1.246	3.38	1.496
24.	أحرص على أن تكون مشاعري مناسبة للمكان والزمان اللذين أكون فيهما.	4.10	.786	3.73	1.034
25.	أشعر بارتفاع روح المغامرة وعدم التفكير في العواقب عندما أكون سعيداً	4.00	.964	3.65	1.272
26.	أشعر بالضيق والحزن بشكل مفاجئ دون سبب.	3.53	1.277	3.17	1.303
27.	انفعالاتي سبب في ارتكاب الأخطاء.	2.91	.902	2.83	.935
28.	أغير انفعالاتي حسب الموقف	3.88	.850	3.67	1.079
29.	أكره الشخص الذي يخالفني الرأي.	2.65	.962	2.66	1.134
30.	يؤثر مزاجي في مستوى أدائي	3.02	.898	3.31	1.171
31.	أجد صعوبة في فهم مشاعر الآخرين	2.72	.924	2.84	1.050
32.	أؤجل حل المشكلة عندما أكون متوترا إلى حين اعتدال مزاجي.	2.89	.950	3.16	1.039
33.	يعيقني قلقي عند تنفيذ بعض المهام من إتمامها بشكل حسن	2.64	.923	3.07	1.082
34.	أنتقل من المشاعر الايجابية إلى السلبية حسب الموقف.	2.75	.932	3.23	1.002
35.	أعبر عن مشاعري دون مراعاة للآخرين	2.32	.950	2.72	1.185
36.	استثار بسهولة من قبل الآخرين حولي.	2.35	1.041	2.91	1.214
37.	أظهر سروري عندما تُقدم لي هدية حتى وإن لم تعجبني	2.91	1.242	3.26	1.190
38.	أفكر في خطأي وأعيد التفكير به كي لا أكرره عندما أكون حزيناً.	3.11	1.289	3.53	1.215
	الكلي	**3.63**	**.351**	**3.56**	**.444**

بلغت الدرجة الكلية للمتوسط الحسابي لمعلمي الطلبة الموهوبين (3.36) وبانحراف المعياري (.351)، وقد جاءت بمسوى متوسط، بينما بلغت الدرجة الكلية للمتوسط الحسابي لمعلمي الطلبة العاديين (3.56) بانحراف معياري (.444) وقد جاءت بمسوى متوسط.

يبين الجدول (3) أن أعلى متوسط حسابي عند الموهوبين بلغ (4.32) بانحراف معياري (.716) للفقرة (13) لمقياس الذكاء الانفعالي للموهوبين، بينما بلغ أقل متوسط حسابي (2.32) بانحراف معياري (950.) للفقرة (35) لمقياس الذكاء الانفعالي للموهوبين.

وأن أعلى متوسط حسابي عند العاديين للفقرة (5) بلغ (4.22) بانحراف معياري (900.) لمقياس الذكاء الانفعالي للعاديين ، بينما بلغ أقل متوسط حسابي للفقرة (29) (2.66) بانحراف معياري (1.134) لمقياس الذكاء الانفعالي للعادين.

ثانياً: نتائج السؤال الثاني: "ما درجة الفعالية الذاتية التدريسية لدى كل من معلمي الطلبة الموهوبين ومعلمي الطلبة العاديين؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة الفعالية الذاتية لدى كل من معلمي الطلبة الموهوبين ومعلمي الطلبة العاديين والجدول (4) يوضح ذلك.

جدول (4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة الفعالية الذاتية لدى معلمي الطلبة الموهوبين والعاديين

	الفقـــــرات	معلمو الطلبة للموهوبين		معلمو الطلبة العاديين	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
.1	أسمح للطلبة بالحوار البناء مع بعضهم .	4.52	.718	3.94	.802
.2	أوزع الوقت المخصص للحصة بشكل مناسب.	4.42	.765	4.47	.608
.3	أسمح للطلبة بالمشاركة وحرية الرأي	4.46	.799	4.24	.552
.4	أرغب الطلبة بالمواد الدراسية التي أدرسها.	4.46	.749	4.53	.608
.5	أساعد الطلبة على اكتساب مهارات متعددة.	4.32	.760	4.31	.537
.6	أساعد زملائي على اكتساب مهارات قمت باكتسابها.	4.09	.839	4.47	.645
.7	استخدم طرق التعليم المتمازج في أساليب التدريس التي أتبعها.	4.03	.797	4.17	.598
.8	أراجع الطلبة بالمهارات التعليمية التي اكتسبوها سابقا بين فترة وأخرى.	4.08	.716	4.42	.694
.9	أستطيع تحديد المتطلبات التعليمية للطلبة.	3.98	.736	4.17	.617
.10	أمارس أساليب التعليم الجماعي مع الطلبة	3.89	.819	4.34	.679
.11	استخدم أساليب التواصل بين الطلبة	3.99	.792	4.14	.535
.12	استخدم جميع الوسائل المتوفرة في المدرسة في شرح المادة التعليمية للطلبة وتعليمها للطلبة.	3.88	.774	4.33	.710
.13	أضع خطط لمعالجة المشكلات التي يواجهها الطلبة	3.88	.803	3.86	.799
.14	أدرب الطلبة البحث عن مصادر جديدة للحصول على المعلومات	3.88	.784	4.10	.908
.15	استخدم أساليب متنوعة للتعامل مع الطلبة	3.97	.757	4.05	.796

.847	4.19	.787	4.03	استخدم الوسيلة الملائمة في شرح المادة التعليمية للطلبة	16.
.741	4.06	.777	4.02	أمارس أساليب العصف الذهني لتحفيز الطالب على المشاركة	17.
.914	4.15	.806	4.05	استخدم ا أساليب حديثة في التقويم.	18.
.443	**4.22**	**.471**	**4.11**	**المجمـــــوع**	

بلغ المتوسط الحسابي الكلي لمعلمي الطلبة الموهوبين (4.11) وبانحراف المعياري (.471) وقد جاءت بمستوى مرتفع، بينما بلغت الدرجة الكلية للمتوسط الحسابي لمعلمي الطلبة العاديين (4.22) بانحراف معياري (.443) وقد جاءت بمستوى مرتفع.

يبين الجدول (5) أن أعلى متوسط حسابي عند الموهوبين بلغ (4.52) بانحراف معياري (.718) للفقرة (1) لمقياس الفعالية الذاتية للموهوبين ، بينما بلغ أقل متوسط حسابي للفقرات (12،13،14) (3.88،3.88،3.88) بانحراف معياري (.774،.803، .783) لمقياس الفعالية الذاتية. للموهوبين.

وأن أعلى متوسط حسابي عند العاديين للفقرة (4) بلغ (4.53) بانحراف معياري (.608) لمقياس الفعالية الذاتية للعاديين ، بينمـــا بلغ أقل متوســـط حسابي للفقرة (13) (3.86) بانحراف معياري (.799) لمقياس الذكاء الانفعالي للعادين.

ثالثاً: نتائج السؤال الثالث: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =0.05) لدى معلمي الطلبة الموهوبين ومعلمي الطلبة العاديين على مقياس الذكاء الانفعالي تعزى لمتغير الجنس، المؤهل العلمي، والخبرة التعليمية، ونوع المعلم (معلم موهوب، معلم عادي)؟"

للإجابة عن هذا السؤال استخرج الباحث المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء المعلمين على مقياس الذكاء الانفعالي حسب متغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة التعليمية والنوع (موهوب، عادي) والجدول (5) يبين ذلك.

جدول (5): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء المعلمين على مقياس الذكاء الانفعالي حسب متغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة التعليمية، والنوع (موهوب، عادي)

		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد
الجنس	ذكر	3.77	.330	105
	أنثى	3.44	.379	111
المؤهل العلمي	بكالوريوس	3.24	.295	60
	دبلوم عالي	3.75	.282	67
	ماجستير فأعلى	3.74	.365	89
الخبرة التعليمية	اقل من 10 سنوات	3.30	.343	34
	من (10-15) سنة	3.72	.314	101
	(15) سنة فما فوق	3.58	.429	81
نوع المعلم	موهوب	3.63	.351	130
	عادي	3.56	.444	86

يبين الجدول (5) تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء المعلمين على مقياس الذكاء الانفعالي بسبب اختلاف فئات متغيرات الجنس، والمؤهل العلمي والخبرة التعليمية، والنوع (موهوب، عادي) ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية واستخدام تحليل التباين المتعدد جدول (6).

جدول (6): تحليل التباين المتعدد لأثر الجنس والمؤهل العلمي والخبرة التعليمية والنوع (معلم موهوب، معلم عادي) في أداء المعلمين على مقياس الذكاء الانفعالي.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
الجنس	1.173	1	1.173	12.235	.001
المؤهل العلمي	4.199	2	2.100	21.892	.000
الخبرة التعليمية	.709	2	.354	3.696	.026
نوع المعلم	.001	1	.001	.014	.907
الخطأ	20.045	209	.096		
الكلي	32.956	215			

يتبين من الجدول (6) الآتي:

وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر الجنس، حيث بلغت قيمة ف 12.235 وبدلالة احصائية بلغت 0.001، وجاءت الفروق لصالح الذكور، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر المؤهل العلمي، حيث بلغت قيمة ف 21.892 وبدلالة احصائية بلغت 0.000، ولبيان الفروق الزوجية الدالة إحصائيا بين المتوسطات الحسابية واستخرج الباحث المقارنات البعدية بطريقـــة شفيه نحو ما هو مبيـــن في الجدول (6)، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر الخبرة التعليمية، حيث بلغت قيمة ف 3.696 وبدلالة احصائية بلغت 0.026، ولبيان الفروق الزوجية الدالة إحصائيا بين المتوسطات الحسابية تم استخدام المقارنات البعدية بطريقة شفيه كما هو مبين في الجدول (6)، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر نوع المعلم، حيث بلغت قيمة ف 0.014 وبدلالة احصائية بلغت 0.907.

جدول (7): المقارنات البعدية بطريقة شفية لأثر المؤهل العلمي في الذكاء الانفعالي

		المتوسط الحسابي	بكالوريوس	دبلوم عالي	ماجستير فأعلى
الذكاء الانفعالي	بكالوريوس	3.24			
	دبلوم عالي	3.75	.50*		
	ماجستير فأعلى	3.74	.50*	.01	

* دالة عند مستوى الدلالة (α = 0.05).

يتبين من الجدول (7) وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α = 0.05) بين بكالوريوس من جهة وكل من دبلوم عالي وماجستير فأعلى من جهة أخرى وجاءت الفروق لصالح كل من دبلوم عالي وماجستير فأعلى.

جدول (8): المقارنات البعدية بطريقة شفية لأثر الخبرة التعليمية في الذكاء الانفعالي

		المتوسط الحسابي	اقل من 10 سنوات	من (10-15)سنة
الذكاء الانفعالي	اقل من 10 سنوات	3.30		
	من (10-15)سنة	3.72	.42*	
	(15) سنة فما فوق	3.58	.28*	.14*

* دالة عند مستوى الدلالة (α = 0.05).

يتبين من الجدول (8) وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α = 0.05) بين اقل من (10) سنوات من جهة وكل من من (10-15) سنة و(15) سنة فما فوق من جهة أخرى وجاءت الفروق لصالح كل من من (10-15) سنة و(15) سنة فما فوق، كما تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α = 0.05) بين من (10-15) سنة و(15) سنة فما فوق وجاءت الفروق لصالح (15) سنة فما فوق.

رابعاً: نتائج السؤال الرابع: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =0.05) لدى معلمي الطلبة الموهوبون ومعلمي الطلبة العاديين على مقياس الفعالية الذاتية التدريسية تعزى لمتغير الجنس، المؤهل العلمي، والخبرة التعليمية، ونوع المعلم (معلم موهوب، معلم عادي)؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء المعلمين على مقياس الفعالية الذاتية حسب متغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة التعليمية، والنوع (موهوب، عادي) والجدول (9).

جدول (9):المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء المعلمين على مقياس الفعالية الذاتية حسب متغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة التعليمية، ونوع المعلم (معلم موهوب، معلم عادي)

المتغير	المستوى	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد
الجنس	**ذكر**	4.17	.466	105
	انثى	4.14	.460	111
المؤهل العلمي	**بكالوريوس**	4.00	.449	60
	دبلوم عالي	4.22	.369	67
	ماجستير فأعلى	4.21	.511	89
الخبرة التعليمية	**اقل من 10 سنوات**	4.03	.510	34
	من (10-15)سنة	4.24	.384	101
	(15) سنة فما فوق	4.09	.511	81

نوع المعلم	**موهوب**	4.11	.471	130
	عادي	4.22	.443	86
		4.15	.462	216

يبين الجدول (9) تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء المعلمين على مقياس الفعالية الذاتية بسبب اختلاف فئات متغيرات الجنس، والمؤهل العلمي والخبرة التعليمية، والنوع (موهوب، عادي) ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية واستخرج الباحث تحليل التباين المتعدد جدول (10).

جدول (10): تحليل التباين المتعدد لأثر الجنس والمؤهل العلمي والخبرة التعليمية ونوع المعلم (معلم موهوب، معلم عادي) في أداء المعلمين على مقياس الفعالية الذاتية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
الجنس	.510	1	.510	2.593	.109
المؤهل العلمي	2.257	2	1.128	5.741	*.004
الخبرة التعليمية	1.085	2	.543	2.760	.066
نوع المعلم	1.589	1	1.589	8.082	*.005
الخطأ	41.084	209	.197		
الكلي	45.900	215			

*دال إحصائيا عند مستوى الدلالة (α = 0.05)

يتبين من الجدول (10) الآتي:

-عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α = 0.05) تعزى لأثر الجنس، حيث بلغت قيمة ف 2.593 وبدلالة إحصائية بلغت 0.109 ، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية (α = 0.05) تعزى لأثر المؤهل العلمي، حيث بلغت قيمة ف 5.741 وبدلالة إحصائية بلغت 0.004، ولبيان الفروق الزوجية الدالة إحصائيا بين المتوسطات الحسابية استخرج الباحث المقارنات البعدية

الفروق الزوجية الدالة إحصائيا بين المتوسطات الحسابية استخرج الباحث المقارنات البعدية بطريقة شفيه كما هو مبين في الجدول (11)، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α = 0.05) تعزى لأثر الخبرة التعليمية، حيث بلغت قيمة ف 2.760 وبدلالة إحصائية بلغت 0.066.، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية (α = 0.05) تعزى لأثر نوع المعلم، حيث بلغت قيمة ف 8.082 وبدلالة احصائية بلغت 0.005 لصالح معلمي الطلبة العاديين، حيث بلغ متوسط الأداء للمعلمي الطلبة العاديين (4.22) بانحراف معياري (.443) في حين بلغ متوسط الأداء لمعلمي الطلبة الموهوبين (4.11) بانحراف معياري (471.) والواضح في الجدول (9) السابق.

جدول (11): المقارنات البعدية بطريقة شفية لأثر المؤهل العلمي في الفعالية الذاتية

		المتوسط الحسابي	بكالوريوس	دبلوم عالي	ماجستير فأعلى
الفعالية الذاتية	بكالوريوس	4.00			
	دبلوم عالي	4.22	*.22		
	ماجستير فأعلى	4.21	*.21	.01	

* دالة عند مستوى الدلالة (α = 0.05).

يتبين من الجدول (11) وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α = 0.05) لأثر المؤهل بين بكالوريوس من جهة وكل من دبلوم عالي وماجستير فأعلى من جهة أخرى وجاءت الفروق لصالح كل من الدبلوم العالي والماجستير فأعلى.

خامساً: نتائج السؤال الخامس: "هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α = 0.05) بين درجة الذكاء الانفعالي ودرجة الفعالية الذاتية لدى معلمي الطلبة الموهوبين ومعلمي الطلبة العاديين؟ "

للاجابة عن هذا السؤال تم استخراج معامل ارتباط بيرسون بين درجة الذكاء الانفعالي ودرجة الفعالية الذاتية لدى معلمي الطلبة الموهوبين والعاديين، والجدول (12) يوضح ذلك.

جدول (12): معامل ارتباط بيرسون للعلاقة بين درجة الذكاء الانفعالي ودرجة الفعالية الذاتية لدى معلمي الطلبة الموهوبين والعاديين

		الفعالية الذاتية
الذكاء الانفعالي	معامل الارتباط ر	**.431
	الدلالة الإحصائية	.000
	العدد	216

* دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05).

** دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01).

يتبين من الجدول (12) وجود علاقة ارتباطية ايجابية ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالـــــة ($\alpha \leq 0.01$) بين درجة الذكاء الانفعالي ودرجة الفعالية الذاتية لدى معلمي الطلبة الموهوبين والعاديين.

وتم حساب العلاقة الارتباطية بين درجة الذكاء الانفعالي ودرجة الفعالية الذاتية عند كل من معلمي الطلبة الموهوبين ومعلمي الطلبة العاديين، واحتُسب قيمة (ز) لبيان الفروق في قوة العلاقة الارتباطية بين معلمي الطلبة الموهوبين ومعلمي الطلبة العاديين، نحو ما هو مبين في الجدول (13).

جدول (13): معاملات الارتباط بين درجة الذكاء الانفعالي ودرجة الفعالية الذاتية عند كل من معلمي الطلبة الموهوبين والعاديين واختبار ز للفرق بين معاملات الارتباط

		ز	العدد	ز
النوع	موهوب	**.576	86	1.572
	عادي	**.354	130	

** دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01).

بين درجة الذكاء الانفعالي ودرجة الفعالية الذاتية بتغيير نوع المعلم (معلم عادي، معلم موهوب)، حيث يتبين من الجدول (13) عدم وجود اختلاف دال إحصائيا ($\alpha = 0.05$) في قوة العلاقة الارتباطية بين معلمي الطلبة الموهوبين والعاديين.

الفصـل الخامـــس

مناقشـــة النتـــائـــج

يتضمن هذا الفصل مناقشة النتائج التي توصلت إليها الدراسة حيث هدفت هذه الدراسة على التعرف على الذكاء الانفعالي لدى معلمي الطلبة الموهوبين ومعلمي الطلبة العاديين وعلاقته بفعاليتهم الذاتية، وفيما يلي مناقشة النتائج التي توصلت إليها الدراسة وفقاً لأسئلتها:

أولاً: مناقشـة نتـائج السـؤال الاول: " مـا درجـة الـذكاء الانفعـالي لـدى كـل مـن معلمـي الطلبـة الموهوبين والعاديين؟"

أظهرت النتائج أن الذكاء الانفعالي المرتفع عند الموهوبين جاء بأعلى تكرار، تلاه الذكاء الانفعالي المتوسط، وحصل الذكاء الانفعالي المتوسط عند العاديين على أعلى تكرار، تلاه الذكاء الانفعالي المرتفع ، وبلغ المتوسط الحسابي للذكاء الانفعالي عند العاديين (3.56) وبانحراف معياري بلغ (0.444).

وقد يرجع السبب في أن مستوى الذكاء الانفعالي لدى معلمي الطلبة الموهوبين والعاديين جاء متوسطاً إلى الضغوطات الاقتصادية والاجتماعية التي يتعرض لها المعلمون عموماً سواء أكانوا معلمي طلبة موهوبين أو عاديين، ومثل هذه الضغوطات قد تؤثر على تكيفهم الشخصي والاجتماعي والمهني.

يشمل الذكاء الانفعالي لدى المعلمين مهارة التواصل الناجح مع الذات والآخرين، فالذكاء الانفعالي (الوجداني) يتضمن القدرة على التمييز بين مصادر الإحباط والتعامل معها، وبالتالي فإن الفرد يحافظ على واقعية تعرفه بالمشكلة التي يحاول معالجتها، ويشعر أنه ليس في طريق

مسدود كما يتضمن الذكاء الانفعالي حساسية الفرد وقدرته على فهم مشاعر الآخرين وتوقع ردود فعلهم، والمهارات الاجتماعية اللازمة لبناء علاقات جيدة معهم، بما في ذلك قدرة الاستماع والاستيعاب والإقناع والقيادة.

ثانياً: مناقشة نتائج السؤال الثاني: "ما درجة الفعالية الذاتية التدريسية لدى كل من معلمي الطلبة الموهوبين ومعلمي الطلبة العاديين؟"

أظهرت النتائج أن الفعالية الذاتية المرتفعة عند الموهوبين جاءت بأعلى تكرار تلاها الفعالية الذاتية المتوسطة ، وحصلت الفعالية الذاتية المرتفعة عند العاديين على أعلى تكرار ، وبلغ المتوسط الحسابي للفعالية الذاتية عند العاديين (4.22) وبانحراف معياري بلغ (0.443).

ويدل ذلك على امتلاك معلمي الطلبة الموهوبين الإيمان بقدرتهم على إنجاز مهمة التدريس وتنمية مهارات الطلبة الموهوبين وثقتهم الكامنة في قدراتهم خلال المواقف الجديدة، أو المواقف الجديدة وغير المألوفة، وبإعتقادهم في قوة الشخصية، مع التركيز على الكفاية في تفسير السلوك دون المصادر أو الأساليب الأخرى للتفاؤل.

تعزيز الفاعلية الذاتية للمعلمين يسهم في تحويل المعلمين من ناقلين تقليديين للمعرفة إلى محفزين لها، ومولدين للمهارات التعليمية، فهذه الصفة لها تأثير إيجابي فعال في خصائص المعلمين الشخصية، وخلفيتهم المهنية، ومهارات الاتصال لديهم، مما ينعكس إيجاباً على طلبتهم، وقد أثبتت الدراسات أن للمعلمين من ذوي التنظيم الذاتي، والفاعلية الذاتية العالية أكبر الأثر في توجيه سلوك طلبتهم، وتنمية تحصيلهم الأكاديمي، وزيادة فاعليتهم الذاتية مما يولد لديهم درجة عالية من التنظيم الذاتي، والمحافظة على مستوى متقدم من الدافعية يجعلهم أكثر مقدرة على

إنجاز المهمات التعليمية الموكلة إليهم، والمحافظة على أكبر قدر من النشاط والدافعية يمكّنهم من الوصول إلى تحقيق أهدافهم وغاياتهم الأكاديمية من خلال الإدراك المعرفي لمقدراتهم الشخصية، وخبراتهم المتعددة، ومقدرتهم على التحكم في المعطيات البيئية، والتكيف.

اتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة ماكبان (McBain, 2004) بعنوان " الذكاء الانفعالي وفاعلية الذات، ودور المرشد الطلابي، وأثرهما في التقدم الأكاديمي"، حيث كشفت نتائج الدراسة عن أي وجود المرشد الطلابي يساهم في التقدم الأكاديمي، وأن درجات الطلاب على مقياس فاعلية الذات يمكن استخدامها للتنبؤ بكل من الذكاء الانفعالي والتطور الشخصي الوظيفي، في حين لم يكن هناك أي تأثير للمرشد الطلابي في كل من فاعلية الذات والذكاء الانفعالي.

ثالثاً: مناقشة نتائج السؤال الثالث: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =0.05) لدى معلمي الطلبة الموهوبين والطلبة العاديين على مقياس الذكاء الانفعالي تعزى لمتغير الجنس، المؤهل العلمي، والخبرة التعليمية، ونوع المعلم (معلم موهوب، معلم عادي)

وأوضحت النتائج تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء المعلمين على مقياس الذكاء الانفعالي بسبب اختلاف فئات متغيرات الجنس، والمؤهل العلمي والخبرة التعليمية، والنوع (موهوب، عادي) وبينت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة.

ويتضح من النتائج أن الذكاء الانفعالي يختلف بين الذكور والاناث من معلمي الطلبة الموهوبين ومعلمي الطلبة العاديين، ويعود ذلك إلى طبيعة التركيبة الإنسانية الذكر والأنثى وتأثر الأنثى عاطفياً أكثر من الذكر، وخاصة في جميع المواقف الحياتية التي تواجهها، كما بينت وجود فروق في المؤهل العملي فكلما كان المؤهل العلمي أعلى كان الادراك للذكاء الانفعالي أكثر

وخاصة باستخدامه لدى المعلمين في العملية التعليمية وانعكاسه عليها على الطلبة الموهوبين والطلبة العاديين.

ولم تتفق هذه الدراسة مع دراسة رمضان (2010) حيث أظهرت نتائجها عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لحجم المدرسة، والمؤهل العملي على درجة الذكاء الوجداني.

ولبيان الفروق الزوجية الدالة إحصائياً بين المتوسطات الحسابية استخدم الباحث المقارنات البعدية بطريقة شفيه وأظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر الخبرة التعليمية، وقد اتفقت مع نتائج رمضان (2010) بوجود فروق ذات دلالة إحصائية لسنوات الخدمة، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر الوظيفة، وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين بكالوريوس من جهة وكل من الدبلوم العالي والماجستير فأعلى من جهة أخرى وجاءت الفروق لصالح كل من الدبلوم العالي والماجستير فأعلى، وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين اقل من 10 سنوات من جهة وكل من من (10-15) سنة و(15) سنة فما فوق من جهة أخرى وجاءت الفروق لصالح كل من من (10-15) سنة و(15) سنة فما فوق، كما تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين من (10-15) سنة و(15) سنة فما فوق وجاءت الفروق لصالح (15) سنة فما فوق.

واتفقت هذه النتائج مع نتائج دراسة السمادوني (2001) التي أظهرت نتائجها على وجود فروق بين الاختصاصات الأكاديمية للمعلمين في الدرجة الكلية للذكاء الانفعالي ووجود تأثيـــــر لسنوات الخبرة على الدرجة الكلية لذكاء الانفعالي.

رابعاً: مناقشة نتائج السؤال الرابع: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =0.05) لدى معلمي الطلبة الموهوبون والطلبة العاديين على مقياس الفعالية الذاتية التدريسية تعزى لمتغير الجنس، المؤهل العلمي، والخبرة التعليمية، ونوع المعلم (معلم موهوب، معلم عادي)

وأوضحت النتائج وجود تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء المعلمين على مقياس الفعالية الذاتية بسبب اختلاف فئات متغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة التعليمية، والنوع (موهوب، عادي)عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر الجنس، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر المؤهل العلمي، ولبيان الفروق الزوجية الدالة إحصائيا بين المتوسطات الحسابية واستخدم الباحث المقارنات البعدية بطريقة شفيه وأظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر الخبرة التعليمية، وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر الوظيفة.

لم يختلف المعلمون الذكور عن المعلمات الإناث بالفعالية الذاتية ويعود ذلك إلى أن طبيعة المهنة والخبرة التدريسية نفسها يكتسبها المعلمون الذكور والإناث وحيث أن معنى الفعالية الذاتية إلى قناعة الشخص ومعتقداته حول قدرته على إنجاز مهمة ما أو مجموعة من المهام، وهذا ما يشترك فيه المعلمون من الجنسين نتيجة خبرتهم التعليمية لهذا لم تختلف الفعالية الذاتية لدى الجنسين من المعلمين.

وكذلك بالنسبة للخبرة التعليمية فمهما اختلفت خبراتهم إلا انهم يبقون في نفس القناعات لديهم نتيجة ممارستهم لنفس المهمنة ونفس الطرق التدريسية والكتب والمناهج التعليمية.

أما بالنسبة للمؤهلات العلمية كلما كانت أعلى كانت الفعالية الذاتية أفضل لدى المعلمين لأن طموح المعلم عندما يحصل على درجات علمية أعلى لتغير قناعات هؤلاء المعلمين وتغيير طموحاتهم ونظرتهم للمستقبل فلم تعد فقط العملية التعليمية هدفهم بل أصبح لديهم خبرات للوصول اعلى الصعيد الشخصي أكبر.

وتميز معلم الطلبة الموهوب في الفعالية الذاتية على معلم الطلبة العاديين وذلك لأن معلم الطلبة الموهوب يخضع لدورات وورشات عمل تدريبية تهيئة إلى رقي قناعاته لتدريسه لفئة عليه أن ينميها فكريا وعمليا بشكل أفضل ويبذل جهد اكبر معهم لذا فهو يتميز بشخصيته نتيجة لاختياره من بين المعلمين المتميزين لتدريس هذه الفئة المتميزة من الطلبة.

ويتضح مما سبق أن الفعالية الذاتية كانت ذو أثر لدى متغير المؤهل العلمي ويعود ذلك إلى التطوير الفكري الذي يتميز به المعلم صاحب الدرجة العلمية الأعلى نتيجة للخبرات العلمية والتعليمية التي حاز عليها واكتسبها مما بدأت على معلمي الطلبة الموهوبين والعاديين، ووجود أثر للوظيفة فتختلف حسب الوظيفة لما يكتسبه المعلم من خبرة متراكمة نتيجة للدورات وورشات العمل التي يتعرض لها المعلم حسب نظام وظيفته مما جعلته أكثر فاعلية.

واتفقت هذه النتائج مع دراسة (Chan, 2004) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين والمعلمات في الذكاء الانفعالي، ويمكن التنبؤ من درجات المعلمين والمعلمات في أبعاد الذكاء الانفعالي (تنظيم الذات، والقدرة على توظيف الانفعالات لتسهيل التفكير) بفاعلية الذات.

خامساً: مناقشة نتائج السؤال الخامس: هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α = 0.05) بين درجة الذكاء الانفعالي ودرجة الفعالية الذاتية التدريسية لدى معلمي الطلبة الموهوبين والعاديين؟

أظهرت الدراسة وجود علاقة ارتباطية ايجابية ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة بين درجة الذكاء الانفعالي ودرجة الفعالية الذاتية لدى معلمي الطلبة الموهوبين ومعلمي الطلبة العاديين.

وعدم وجود اختلاف دال إحصائيا في قوة العلاقة الارتباطية بين معلمي الطلبة الموهوبين والعاديين.

يعد الذكاء الانفعالي جزءاً مهماً وأساسياً في البناء النفسي للإنسان. فقد أكدت الدراسات أن المنظومة الانفعالية في تركيبة الإنسان معقدة ومركبة وشديدة المقاومة للتغيير، وهي تحدد معالم الشخصية منذ وقت مبكر من حياة الشخص، لذا فمن المهم توافرها لدى المعلمين لتأدية واجبهم العلمي على أكمل وجه إذا كان الذكاء الانفعالي متوفروبشكل متوازن لدى المعلمين، أما الفعالية الذاتية فيحتاجها المعلم للتوفر لديه عدد من العوامل المتفاعلة (الشخصية ، والسلوكية ، والبيئية) ، وتطلق العوامل الشخصية على معتقدات الفرد حول قدراته واتجاهاته ، أما العوامل السلوكية فتتضمن مجموعة الاستجابات الصادرة عن الفرد فى موقف ما ، وعوامل البيئة تشمل الأدوار التى يقوم بها من يتعاملون مع الفرد، لذا نجد أن كل من الذكاء الانفعالي و الفعالية الذاتية متغيرين يكمل كل منهما الاخر لدى المعلمين.

واختلفت نتائج هذه الدارسة مع دراسة شان (Chan, 2004) والذي قام بدراسة بعنوان : " العلاقة بين الذكاء الانفعالي بأبعاده ودرجته الكلية وفاعلية الذات، لدى عينة من معلمي

المرحلة الثانوية"، والتي توصلت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين والمعلمات في الذكاء الانفعالي، ويمكن التنبؤ من درجات المعلمين والمعلمات في أبعاد الذكاء الانفعالي (تنظيم الذات، والقدرة على توظيف الانفعالات لتسهيل التفكير) بفاعلية الذات.

التــــــــــوصيات:

لمساعدة المعلمين للإرتقاء بقدراتهم وإمكاناتهم الإبداعية إلى أعلى درجات التفكير وللمساهمة في تربية جيل متميز يستطيع أن يخطو نحو مستقبل مشرق بخطوات واثقة، يقترح الباحث بعض التوصيات بناءً على النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

1-توفير خطط وبرامج تساعد المعلمين على تنمية الذكاء الانفعالي لديهم لشعور بقدرات الطلبة ومساعدتهم على تنميتها.

2-إيجاد دليل خاص بالذكاء الانفعالي والفعالية الذاتية لتدريب المعلمين عليها لاكتشافها من خلال دورات تربوية منظمة من وزارة التربية والتعليم.

3-رفع كفاية المعلمين من خلال إقامات دورات عمل يجتمع فيها معلمو الطلبة الموهوبين ومعلمو الطلبة العاديين لتبادل خبراتهم الفعالية الذاتية لأنها أظهرت فروقاً أما الذكاء الانفعالي فلم تظهر فروق.

4-عمل العديد من الدراسات المختصة بموضوع الراسة لقلة عددها في المكتبات العربية.

المصـــــادر والمـــــراجع:

أ- المراجـــع العربيـــــة:

آل ناجي، محمد بن عبد الله (2000). الإدارة المدرسية الفاعلة لمدرسة المستقبل في القرن الحادي والعشرين، **ندوة المعالم الأساسية للمؤسسة المدرسية في القرن الحادي والعشرين**، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، إدارة برامج التربية، الدوحة : 7-2000/5/10.

أبو غزال، معاوية محمود. (2006). **نظريات التطور الإنساني وتطبيقاته التربوية**. عمان: دار المسيرة.

أبو هاشم، السيد محم وحسن، فاطمة حلمي (2004). **سيكولوجية المهارات**، ط1، القاهرة: زهاء الشرق.

جروان، فتحي (2008).**الموهبة والتفوق والإبداع**، عمان: دار الفكر.

الجندي، غادة مظهر (2006). **الفروق في الذكاء الانفعالي بين الطلبة الموهوبين والطلبة العاديين وعلاقتهم بالتحصيل الأكاديمي**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، كلية الدراسات التربوية العليا، عمان.

الحراحشة، محمد عبود والنوباني، مصطفى طه (2008). المعلم ومتطلبات دوره في ظل التغيرات المعاصرة، **المؤتمر العلمي الأول: مستقبل التربية في الوطن العربي في ضوء الثورة المعلوماتية**، كلية العلوم التربوية، جامعة جرش الأهلية الخاصة، 1-3 نيسان.

حسين، محمد عبد الهادي (2003). **تربويات المخ البشري**، عمان: دار الفكر للطباعة والنشر.

الخضر، عثمان حمود (2007). الذكاء الوجداني هل هو مفهوم جديدة القاهرة، **دراسات نفسية**، المجلد 12 (1).

رزق، محمد عبد السميع (2003). مدى فاعلية برنامج التنوير الانفعالي في تنمية الذكاء الانفعالي للطلاب والطالبات لكلية التربية بالطائف، جامعة أم القرى المجلد الخامس عشر، العدد الثاني، **مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والإنسانية** 5 (2).

رمضان، حسن نبيل (2010). درجة الذكاء الانفعالي لدى معلمي مدارس وكالة غوث وتشغيل اللاجئين الفلسطينيين في محافظة نابلس، **مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات**، العدد (19).

الزاهر وحبيب، نبيل عيد، وسالي، حسن (2005). التحقق من الإسهام النسبي لأبعاد الذكاء الانفعالي في التوافق المهني لمعلمي المرحلة الإعدادية، جامعة الزقازيق فرع بنها، **مجلة كلية التربية**، 60، 135-150 .

الزبيدي، هيثم. (2011). **فاعلية الذات وعلاقته بإدارة الانفعالات لدى الموهوبين.** ورقة مقدمة للمؤتمر العلمي العربي الثامن لرعاية الموهوبين والمتفوقين: الموهبة والابداع منعطفات هامة في حياة الشعوب من 15الى 16 تشرين الاول /اكتوبر، المجلس العربي للموهوبين والمتفوقين.

الزيات، ففتحي (2001). **البنية العاملية للكفاءة الذاتية الأكاديمية ومحدداتها، في:** سلسلة علم النفس المعرفي (6) جـ2 "مداخل ونماذج ونظريات"، القاهرة، دار النشر للجامعات، ص ص 491 -538.

سرور، ناديا (2003). **مدخل إلى تربية المتميزين والموهوبين**، عمان، دار الفكر للطباعة والنشر.

السمادوني، إبراهيم (2001). الذكاء الوجداني والتوافق المهني للمعلم ، دراسة ميدانية على عينة من المعلمين والمعلمات بالتعليم الثانوي العام، **مجلة عالم التربية، 3، 61-151.**

السيد، محمد. (1994). **أثر التغذية الراجعة على فعالية الذات**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الزقازيق، الزقازيق، مصر.

الشراح، يعقوب أحمد (2002). **التربية وأزمة التنمية البشرية**، الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج.

صالح، عواطف. (1993). الفاعلية الذاتية وعلاقتها بضغوط الحياة لدى الشباب الجامعي، جامعة المنصور **مجلة كلية التربية**، جامعة المنصورة، 25، 461- 487.

العبدلي، سعد. (2009). **الذكاء الانفعالي وعلاقته بكل من فاعلية الذات والتوافق الزواجي لدى عينة من المعلمين المتزوجين بمدينة مكة المكرمة**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

عبده، عثمان، عبدالهادي، السيّد (2002). **القياس والاختبارات النفسية: أسس وأدوات**، القاهرة: دار الفكر العربي.

عثمان، فاروق السيد، عبدالسميع، ورزق، (1998). الذكاء الانفعالي، مفهومه وقياسه، **مجلة كلية التربية بالمنصورة**، ع 3، 1-13.

العدل، عادل (2001). تحليل المسار للعلاقات بين القدرة على حل المشكلات الاجتماعية وكل من فعالية الذات والاتجاه نحو المخاطرة، **مجلة كلية التربية جامعة عين شمس**، الجزء الثاني، العدد (25).

العلوان، أحمد (2011). الذكاء الانفعالي وعلاقته بالمهارات الاجتماعية وأنماط التعلق لدى طلبة الجامعة في ضوء متغيري التخصص والنوع الاجتماعي للطالب، **المجلة الأردنية في العلوم التربوية**، المجلد 7 (2)، 1335، 1335-144.

محافظة، سامح (2000). أسباب التوتر النفسي لدى عينة من المعلمين الأردنيين العاملين في محافظات الجنوب (الكرك، الطفيلة، معان، العقبة) دراسة ميدانية تحليلية، **المؤتمر التربوي الأول- التعليم وتحديات القرن الحادي والعشرين**، كلية العلوم التربوية، جامعة مؤتة.

محمد، عبدالعال، صلاح الدين عراقي، وعبدالعال (2005). **الذكاء الوجداني وعلاقته بالسلوك القيادي للمعلم**، مركز الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس، ص١٥٩ -٢٢٤.

المشيخي، غالب. (2009). **قلق المستقبل وعلاقته بكل من فاعلية الذات ومستوى الطموح لدى عينة من طلاب الجامعة**, أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة أم القرى, مكة المكرمة.

المغازي، إبراهيم (2003). **الذكاء الاجتماعي والوجداني والقرن الحادي والعشرين**، بحوث ومقالات، المنصورة: مكتبة الإيما.

المغازي، خيري عجاج (2002). **الذكاء الوجداني الاسس النظرية والتطبيقات**، القاهرة: مكتبة زهراء للنشر.

ب- المراجـــع الأجنبية:

Abraham. R. (2000). The role of job control as moderator of emotional dissonance and emotional Intelligence-outcome relationships. **Journal of Psychology**, 134 (2), 169-186.

Bandura, A .(1988). Self- Efficacy conception of anxiety**. Anxiety Research**, 1, 77-98.

Bandura, A. (1977). Self efficacy: Toward a unifying theory of behavioral Change, **Journal of Psychological Review**, Vol.84, No.2.

Bandura, A. (1995). **Self- efficacy in changing**, cambridge University Press, New York.

Bandura, A. (1997). **Self- efficacy: The exercise of control .,** New York, W.H. Freeman.

Bandura, A., Reese, & Adams,.(1983). Microanalysis of action and Fear Arousal as a Function of Differential Levels of Perceived Self Efficacy, **Journal of Personality and Social Psychology**, 43 (1), 75- 96.

Bar – On , R. (2000). **Emotional and Social intelligence** . Insight s From the Emotional Quotient Inventory . (In) Bar – On & Parker , J. (Eds): The Hand book of Emotional.

Bourey, J. & Miller, A. (2001). **Do You Know What Your Emotional Intelligence Is?,** Public Management, Vol. (83), No. (9), PP. 4-10.

Chan , D. (2003). Multiple Intelligences and Perceived Self – Efficacy Among Chinese Secondary School Teachers in Hong Kong . **Educational Psychology** , 23 , (5) , 521-533.

Davies , M . Stankov , L & Roberts , R . (1998) .Emotional Intelligence , In Search of Anelsive Construct ,J **of Personality and Social Psychology** , 75, 989- 1015.

Elhoweris, H., Mutua, K., Alsheikh, N., & Holloway, P. (2005). Effects of children's ethnicity on teachers' referral and recommendation decision in gifted and talented programs. **Remedial and Special Education**, 26, 25-31.

Foote, D. (2001). **what's your Emotional Intelligence? Computer World**. Vol. 35, Issue 7, pp. 28-31.

Goleman, D. (1995). **Emotional Intelligence. Bantam Dell Publishing group**, New York.

Goleman, D. (1998). **Working with Emotional Intelligence**. Bantam Dell Publishing group. New York.

Goleman, D.(1995). **Emotional Intelligence; why it can Matter More than IQ**. New york: Bantan Book.

Kim, A. & Park , I . (2000). **Hierarchical Structure of Self – Efficacy in Terms of Generality Levels and Its Relations to Academic Performance : General , Academic , Domain – Specific , and Subject – Specific Self – Efficacy** . Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association (New Orleans , LA, April 24-28) ,pp.1-35.

Knoblauch, D. (2004). **Contextual factors and the development of student teachers sense of efficacy**, unpublished doctoral dissertation. Ohaio: Ohio State University.

Macgoerorge, E., clark, R & gillihan, S. (2002). Sex defferncees in the provision of skillful emotional support: the mediating rote of self efficacy. **Journal of Communicational Report**, 15 (1): 17- 28.

Mayer , J. salovey, P, Caruso,D and Sitarenios, G.(2003). **measuring Emotional intelligence with the MSCEITV**. 2.0,Emotion , 3.

Mayer . J . D and & Salovey .P (1997) **E.What is emotional Intelligenece** , In Salovey , P Sluyter.D.I. et al , (Ed) Emotional

Development and Motional Intellingence. Educational Imptieations. New york. Basic Books .Inc ,PP 1 – 3.

Mayer, Salovey, Caruso .(2003). **Mayer – salovey – Caruso Emotioanl Intelligence test (MSCEIT)**, Multi – Health Systems INC.

McBin,R. (2004). Mentoring, **self-Efficacy.and emotional intelligence: Their relationship and impact upon academic progression.(Doctoral dissertation**. Regent Universiy. Dissertation Abstract international 36.

Mouton, A, Hansenne, M. Delcour,R ,Cloes, M ,(2013)Emotional Intelligence and **Self-Efficacy** Among Physical Education Teachers, **Journal of Teaching in Physical Education**. Oct 2013, Vol. 32 Issue 4, p342-354.

Ormod, J. (1995). **Educational psychology, principles and application**. Prentic- Hall, Inc.

Pajares, F. (1999). The relationship between perceived self- efficacy according to tender and educational level. **Journal of education psychology**, 86: 193- 203.

Parker, A. (2003). Identifying predictors of academic persistence in distance education. **USDLA Journal**, 17(1), 55–62

Perry, Ball, I. (2008).**Identifying the Underlying Dimensions of Teachers' Emotional Intelligence**, Deakin University, Australia.

Ross, J., & Gray, P. (2004). **Transformational leadership and teacher commitment to organizational values, the mediating effects of**

Salovey, P. & Mayer, J. (1990). **Emotional Intelligence, Imagination. Cognition and Personality**. Y.S . A.

Schutte , N . et al. (1998). **Development and validation of a Measure of Emotional Intelligence , Personality & Individual Differences** , Vol .25- (2) PP .167- 177.

Schutte, N., Malouff, M., Simunek, M., McKenley, J.& Hollander, S. (2002). "Characteristic emotional intelligence and emotional wellbeing". **Cognition and Emotion**. 16(6). 769-785.

Singh, G.and kumar, G. (2009) Emotional Intelligence and Age: A Study of Secondary School Teachers, **Journal of progressive**, Gyanodaya X Vol 2, No 1, Jan-Jun, 2009.

Stanley, K. & Murphy, M. (1997). Acomparison of general self- effiecacy with self esteem. **Journal Psychology Monographs,** 123 (1): 81- 82.

Vasil, L. (1996). Social process skilss and career achievement among male and female academics. **Journal of Higher education,** 67 (1): 103- 104.

Yeşilyurt, E.(2013).Teacher Self –Efficacy Perceptions of Teacher Candidates, **Electronic Journal of Social Sciences**, 12 (45):88-104.

Ysseldyke, J., & Algozzine, B. (1990). **Antroduction to special education** 2nd ed.;. Boston: Houghton MiOin Company.

Zimmerman ,B. (1989). A Social Cognitive View of Self – Regulated Academic Learning**, Journal of Educational Psychology**., 81, 329-339.

الملاحق

الملحق (2)

مقياس الذكاء الانفعالي

المعلم/ المعلمة...المحترمين

يقوم الباحث بدراسة ميدانية، " **تهدف الكشف عن الذكاء الانفعالي لدى معلمي الطلبة الموهوبين ومعلمي الطلبة العاديين وعلاقته بفعاليتهم الذاتية**"، وبين يديك مقياسان أحدهما لقياس الذكاء الانفعالي والآخر لقياس فعاليتك الذاتية، حيث يسبقهما بعض المعلومات العامة المتعلقة بك.

أرجو التكرم بما يلي:

1- تعبئة المعلومات العامة الخاصة بك على الصفحة اللاحقة.
2- الإجابة عن فقرات مقياس الذكاء الانفعالي الذي يتضمن (38) فقرة بوضع إشارة (X) تحت التدريج المناسب أمام كل فقرة وذلك بما تشعر أنه ينطبق عليك تماما.
3- الإجابة عن فقرات مقياس الفعالية الذاتية الذي يتضمن (18) فقرة بوضع إشارة (X) تحت التدريج المناسب أمام كل فقرة وذلك بما تشعر أنه ينطبق عليك تماما.

ملحوظة " إن المعلومات التي تقدمها لن تستخدم إلا لغايات البحث العلمي فقط وستحاط بسرية تامة".

شاكراً لكم حسن تعاونكم

الباحـــث

فيصل الصهيبه

معلومات عامة:

- **الجنس:** ذكر ☐ أنثى

- **المؤهل العلمي:** ☐بكالوريوس ☐ دبلوم عالي
☐ ماجستير فأعلى

- **الخبرة التعليمية:** ☐ أقل من 10 سنوات من (10- 15) ☐سنوات
☐(15) سنة فما فوق

- **الخبرة التعليمية:** ☐ طالب من مدرسة الموهوبين ☐ طالب من المدارس العادية

فقرات مقياس الذكاء الانفعالي

الرقم	الفقــــــــــــــرات	بدرجة كبيرة جداً	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جداً
.1	أتحكم بمشاعري وبعواطفي وبسلوكي في الحياة.					
.2	سلوكياتي السلبية تجعلني أخسر كثيراً من الأمور.					
.3	أستطيع تحكيم عقلي وتجنب مشاعري عند اتخاذي قرارات تخصني.					
.4	تشكل العواطف السلبية جزءاً من شخصيتي في كثير من الأمور.					
.5	اكسبتني العواطف الايجابية لدي كثيراً من فرص النجاح.					
.6	أعبر عن مشاعري بطريقة جيدة.					
.7	أستطيع التحكم بمشاعري السلبية والايجابية.					
.8	أدير أموري الشخصية عندما أتعرض لموقف يزعجني					
.9	أسيطر على تصرفاتي في المواقف السلبية التي أتعرض لها.					
.10	اتحكم في المواقف التي أتعرض إليها وتزعجني.					
.11	أستطيع ضبط أعصابي والتحكم بمشاعري بشكل إيجابي بمعظم المواقف التي تواجهني.					
.12	أنجز أعمالي في معظم الأوقات بصمت.					
.13	أمتلك القدرة على التركيز في الأعمال.					
.14	أمتلك القدرة على الإبداع والتحدي رغم كل الظروف الصعبة.					

15.	أمتلك القدرة على تحمل تساؤلات الآخرين بصدر رحب					
16.	أتفاعل مع مشاعر الآخرين بشكل إيجابي					
17.	أشعر أنني من الأشخاص العاطفيين في جميع المواقف					
18.	تتسم شخصيتي بالمزاجية في السلوكيات التي تصدر مني.					
19.	تساعدني عواطفي في اتخاذ قرارات مهمة في حياتي.					
20.	أمتلك القدرة على التمسك بطموحاتي رغم الفشل الذي أتعرض له في بعض المواقف					
21.	أشعر مع الآخرين تجاه مشاكلاتهم.					
22.	أميز شعوري بالضيق من شعوري بالفرح.					
23.	أفقد السيطرة على أعصابي عندما أتضايق.					
24.	أحرص على أن تكون مشاعري مناسبة للمكان والزمان اللذين أكون فيهما.					
25.	أشعر بارتفاع روح المغامرة وعدم التفكير في العواقب عندما أكون سعيداً					
26.	أشعر بالضيق والحزن بشكل مفاجئ دون سبب.					
27.	انفعالاتي سبب في ارتكاب الأخطاء.					
28.	أغير انفعالاتي حسب الموقف					
29.	أكره الشخص الذي يخالفني الرأي.					
30.	يؤثر مزاجي في مستوى أدائي					
31.	أجد صعوبة في فهم مشاعر الآخرين					
32.	أؤجل حل المشكلة عندما أكون متوترا إلى حين اعتدال مزاجي.					
33.	يعيقني قلقي عند تنفيذ بعض المهام من إتمامها بشكل حسن					
34.	أتنقل من المشاعر الايجابية إلى السلبية حسب الموقف.					
35.	أعبر عن مشاعري دون مراعاة للآخرين					
36.	استثار بسهولة من قبل الآخرين حولي.					
37.	أظهر سروري عندما تُقدم لي هدية حتى وإن لم تعجبني					
38.	أفكر في خطأي وأعيد التفكير به كي لا أكرره عندما أكون حزيناً.					

الملحق (3)

مقياس الفعالية الذاتية

الرقم	الفقـــــــــــــرات	بدرجة كبيرة جداً	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسط ة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جداً
.1	أسمح للطلبة بالحوار البناء مع بعضهم .					
.2	أوزع الوقت المخصص للحصة بشكل مناسب.					
.3	أسمح للطلبة بالمشاركة وحرية الرأي					
.4	أرغب الطلبة بالمواد الدراسية التي أدرسها.					
.5	أساعد الطلبة على اكتساب مهارات متعددة.					
.6	أساعد زملائي على اكتساب مهارات قمت باكتسابها.					
.7	استخدم طرق التعليم المتمازج في أساليب التدريس التي أتبعها.					
.8	أراجع الطلبة بالمهارات التعليمية التي اكتسبوها سابقا بين فترة وأخرى.					
.9	أستطيع تحديد المتطلبات التعليمية للطلبة.					
.10	أمارس أساليب التعليم الجماعي مع الطلبة					
.11	استخدم أساليب التواصل بين الطلبة					
.12	استخدم جميع الوسائل المتوفرة في المدرسة في شرح المادة التعليمية للطلبة وتعليمها للطلبة.					
.13	أضع خطط لمعالجة المشكلات التي يواجهها الطلبة					
.14	أدرب الطلبة البحث عن مصادر جديدة للحصول على المعلومات					
.15	استخدم أساليب متنوعة للتعامل مع الطلبة					
.16	استخدم الوسيلة الملائمة في شرح المادة التعليمية للطلبة					
.17	أمارس أساليب العصف الذهني لتحفيز الطالب على المشاركة					
.18	استخدم أساليب حديثة في التقويم.					

الملحق (4)

أسماء المحكمين

اسم المحكم	التخصص	المؤسسة
د . فريد الخطيب	تربية خاصة	وزارة التربية والتعليم
د. عاليا العربيات	مناهج وطرق تدريس	وزارة التربية والتعليم
د. عبدالله الهباهبة	القياس والتقويم	جامعة البلقاء التطبيقية
د. أحمد الزعبي	علم نفس تربوي / تعلم وتعليم	جامعة البلقاء التطبيقية
د. داود المعايطة	التربية الخاصة	وزارة التربية
د. منذر الشبول	الإدارة التربوية	وزارة التربية والتعليم
د. صالح الخلايلة	الإدارة التربوية	وزارة التربية والتعليم
د. زيد العدوان	مناهج وطرق تدريس	جامعة البلقاء التطبيقية
د. ناجي السعايدة	تربية خاصة	جامعة البلقاء التطبيقية
الأستاذ أحمد حسان	علم نفس تربوي	وزارة التربية والتعليم

الملحـــق (5)

الموافقات الرسمية

بسم الله الرحمن الرحيم

Al-Balqa' Applied University
Princess Alia University College

جامعة البلقاء التطبيقية
كلية الأميرة عالية الجامعية

تأسست عام ١٩٩٧

Ref: ....

Date: ....

الرقم: ك ع/.../.../٢٠٠٥

التاريخ: ....

الموافق: .../.../٢٠٠٥

السيد مدير التربية والتعليم لقصبة اربد / محافظة اربد المحترم،،

تحية طيبة وبعد...

أرجو التكرم بتسهيل مهمة ***الطالب فيصل منصور عبد الكريم الصهيبة*** ماجستير تخصص الموهبة والإبداع/ جامعة البلقاء التطبيقية لإنهاء البحث الموسوم بـ "الذكاء الانفعالي لدى معلمي الطلبة الموهوبين والعاديين وعلاقته بفعاليتهم الذاتية"، ويتطلب ذلك توزيع استبانات على معلمي الطلبة الموهوبين والعاديين في المدارس التابعة لمديريتكم، على أن لا تتحمل إدارة الكلية أية مسؤولية تترتب على ذلك.

شاكرا حسن تعاونكم.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام،،

عميد الكلية

د. محمد السويلميين

نسخة: الدراسات العليا / الكلية.

هاتف ٥٦٨٩٢٦٩ - ٥٦٦٠١٨٨ - ٥٦٦٠١٨٩ - ٥٦٥٤٦٤٠ - فاكس ٥٦٨٦٧٤١ (٦ ٩٦٢) ص. ب. ٩٤٢٣٠٣، الشميساني، ص ب: ٩٨٧٣، اللويبدة، البريد الالكتروني

Tel: (962-6) 568... - 5689269 - 5660188 - 5660189 - 56654640, Fax: (+962-6) 5686741, P. O. Box 942303, P. O. Box 9873, Email: ...@bau.edu...

The Emotional Intelligence among the Teachers of Gifted and Normal Students and its Relation with Self- Efficiency

Prepared by student
Faisal Mascour Abdil-Kareem Al-Suhaibeh

Supervisor
Dr. Hiba Hammad
Associate professor

Abstract

This study aimed at identifying the level of emotional intelligence among the teachers of gifted and normal students and its relation with self- efficiency. The sample of the study consisted of (216) male and female gifted students' teachers and (86) male and female teachers of normal students in Jordan. To realize the goals of the study, the researcher used the descriptive correlative method in addition to developing and implementing the scales of emotional intelligence and self- efficiency after verifying their validity and reliability. The results of the study indicated that the level of emotional intelligence was average among the teachers of both gifted and normal students while the level of self- efficiency was high among the teachers of gifted and normal students. Moreover, the study revealed the existence of statistically significant differences in the level of emotional intelligence due to gender in favor of male teachers, to educational level in favor of high diploma and MA and above compared to Bachelors' degree and to teaching experience in favor of the experienced (15) years and above and (10-15) years compared to those with less than (10) years experience. However, there were no statistically significant differences in the level of emotional intelligence due to the type of teacher (gifted students' teacher, normal students teacher). The results also showed statistically significant differences in the level of self-efficiency attributed to educational level in favor of high diploma, M.A and above and to the type of teacher in favor of normal students' teachers. There were no statistically significant differences in self- efficiency due to the variables of gender and teaching experience. The study also revealed the presence of positive correlative relation between the levels of emotional intelligence and self- efficiency among the teachers. Finally, the

researcher recommended the necessity of holding workshops for the teachers of gifted and normal students to increase the level of their emotional intelligence.

Key words: teachers of gifted students, teachers of normal students, emotional intelligence, self- efficiency.

Al- Balqa' Applied University

Faculty of Graduate Studies

Prepared by student
Faisal Mascour Abdil-Kareem Al-Suhaibeh

Supervisor
Dr. Hiba Hammad
Associate professor

The Emotional Intelligence among the Teachers of Gifted and Normal Students and its Relation with Self- Efficiency

Extended Summary

The Emotional Intelligence among the Teachers of Gifted and Normal Students and its Relation with Self- Efficiency

Prepared by student
Faisal Mascour Abdil-Kareem Al-Suhaibeh

Supervisor
Dr. Hiba Hammad
Associate professor

This study aimed at identifying the level of emotional intelligence among the teachers of gifted and normal students and its relation with self- efficiency. The sample of the study consisted of (216) male and female gifted students' teachers and (86) male and female teachers of normal students in Jordan. To realize the goals of the study, the researcher used the descriptive correlative method in addition to developing and implementing the scales of emotional intelligence and self- efficiency after verifying their validity and reliability.

The problem of the study appears to identify the level of emotional intelligence among the teachers of gifted and normal students and its relation to their self- efficiency by answering the following questions:

1. what is the level of emotional intelligence among the teachers of gifted students and normal students?
2. what is the level of self- efficiency among the teachers of gifted students and normal students?
3. are there statistically significant differences at (a = 0.05) among the teachers of gifted students and normal students on the scale of emotional intelligence due to the variables of gender, educational level, teaching experience and type of teacher (teacher of gifted students, teacher of normal students)?
4. are there statistically significant differences at (a = 0.05) among the teachers of gifted students and normal students on the scale of self- efficiency due to the variables of gender, educational level, teaching experience and type of teacher (teacher of gifted students, teacher of normal students)?
5. is there a statistically significant differences correlative relation at (a = 0.05) between the levels of emotional intelligence and self- efficiency among the teachers of gifted students and normal students?

Conclusions:

The results of the study indicated that the level of emotional intelligence was average among the teachers of both gifted and normal students while the level of self-efficiency was high among the teachers of gifted and normal students. Moreover, the study revealed the existence of statistically significant differences in the level of emotional intelligence due to gender in favor of male teachers, to educational level in favor of high diploma and MA and above compared to Bachelors' degree and to teaching experience in favor of the experienced (15) years and above and (10-15) years compared to those with less than (10) years experience. However, there were no statistically significant differences in the level of emotional intelligence due to the type of teacher (gifted students' teacher, normal students teacher). The results also showed statistically significant differences in the level of self- efficiency attributed to educational level in favor of high diploma, M.A and above and to the type of teacher in favor of normal students' teachers. There were no statistically significant differences in self- efficiency due to the variables of gender and teaching experience. The study also revealed the presence of positive correlative relation between the levels of emotional intelligence and self- efficiency among the teachers. Finally, the researcher recommended the necessity of holding workshops for the teachers of gifted and normal students to increase the level of their emotional intelligence.

Recommendations:

In order to help the teachers elevate their creative abilities and capabilities to the highest levels of thinking and to contribute in raising a distinctive generation able to step into s brilliant future confidently, the researcher suggests some recommendations based on the results of the study:

1. providing plans and programs that help teachers in developing their emotional intelligence to feel the abilities of the students and to help developing them.
2. founding a special guide for emotional intelligence and self- efficiency to train the students on discovering them through educational courses organized by the Ministry of Education.
3. raising the efficiency of teachers through workshop courses that join the teachers of gifted students and normal students to exchange their experiences in this field.
4. conducting multiple specialized studies in this subject because of their scarcity in the Arabic Libraries.

Reference:

Abu Awf, Tal'at Mohammad (2004), Distinguished Values of the Linguistically Gifted Students and its Relationships with some Variables, an unpublished PHD Thesis, Faculty of Education, Souhaj University, Egypt.

Abu Ghazal, Mu'awiah Mahmoud (2006), Theories of Human Development and its Educational Applications, Amman, Dar Al-Maseerah .

Abu Hashem, Al-Sayyed (2005), Indicators of Meta-Analysis for the Researches of Self-efficiency in Light of Bandura Theory, King Saud University, Faculty of Education, Center of Educational Researches, Issue (238), PP 1-78.

Al Badri, Tariq Abdul Hameed (2005), School Modern Trends in Developing of Teaching Leadership, Edition (1), Amman, Dar Al Thaqafah for Publication and Distribution

Bani Abdul Rahman, Majduline (2005), Problems that Face Excellent Students in the Pioneering Centers, an unpublished Master Thesis, Al Facher University, The Sudan

Tawq, Muhyi Al Deen; Qatami Yusuf and Adas, Abdul Rahman (2003), Basics of Educational Psychology, Dar Al Fikr for Printing and Publication, Amman, Jordan.

Jerwan, Fathi (2013, the Elements of Positive School Environment, Conference of Creative Youth- Promising Achievements, Amman, Jordan.

Jerwan, Fathi (2002), Teaching Thinking, Concepts and Applications, Dar Al Fikr for Printing and Publications, Amman, Jordan.

Jerwan, Fathi (2004), Talent Excellence and Creativity, Dar Al Fikr for Printing and Publication, Amman, Jordan.

Jerwan, Fathi (2008), Talent Excellence and Creativity, Dar Al Fikr, Amman

Al Jundi, Ghada Mazhar (2006), Differences of Emotional Intelligence between the Gifted Students and the Normal Ones and its Relations with the Academic Attainment, an unpublished Master Thesis, Arab Amman University for Higher Studies, the Higher Educational Studies Faculty, Amman.

Al Harahsheh, Mohammad Abbud; and Al Noubani, Mustafa Taha (2008), Teacher and His Role Requirements in Light of Contemporary Variables, First Scientific Conference; The Future of Education in the Arab Land in Light of the IT Revolution, Educational Sciences Faculty, Jerash Local Private University, 1-3 March.

Hussein, Mohammad Abdul Hadi (2003), Pedagogics of Human Brain, Dar Al Fikr for Printing and Publication, Amman, Jordan.

Hamdan, Mohammad Ziad (1998), Contemporary Teaching; its Developments, Origins, Elements and Methods, Amman, New Modern House.

Al Khidr, 'Uthman Hammud (2007), Emotional Intelligence; Is it a New Concept, Cairo, Psychological Studies, Volume (12), Issue I.

Khidr, Fakhri Rasheed (2000), Personal and Industrial Characteristics for the Gifted and Excellent Students' Teachers and the Programs of Their Habilitation, Second Scientific Conference, First Volume, Asyut University, Egypt.

Al Khameesi, Al Sayyed Salamah (2000), Education-School- Teacher; a Social and Cultural Reading, Alexandria, Dar Al Wafaa for the World of Printing and Publication.

Al Khidr (2006), Emotions' Management; a Psychological Study, Emirates, Al Jami'ah Journal, Volume 20, Issue 2, Dubai.

Al Khouri, Thomas George (2002), The Gifted Child and the Slow-Educated One, University Foundation for Studies, Publication and Distribution, Beirut.

Khairi, Al Maghazi 'Ajaj (2002), Emotional Intelligence; Theoretical Basics and Applications, Zahraa Library for Publication, Cairo.

Rizq, Mohammad Abdul Samee' (2003); The Effectiveness Extent of the Emotional Enlightenment Program in the Development of Emotional Intelligence for the Male and Female Students of Education Faculty in Taif, Um Al Qura University, the Fifteenth Volume, Second Issue, Jumada First 1424, Um Al Qura Journal for Educational, Social and Anthropological Sciences.

Ramadan, Hasan Nabil (2010), The Grade of Emotional Intelligence for the Teachers of United Nations Relief and Works Agency for Palestine Refugees in Nablus Governorate, Al Quds Open University Journal for Researches and Studies, Issue (19), February, Palestine.

Al Rousan, Farouq (2006), Methods of Measurement and Diagnosis in Private Education, Dar Al Fikr for Printing and Publication, Amman, Jordan.

Al Zahir and Habib, Nabil Eid and Sali Hasan (2005), Verification of Relative Contribution for Emotional Intelligence Dimensions in the Vocational Compatibility of Preparatory Stage Teachers, Journal of Education Faculty, Al Zaqaziq University-Banha Branch, Issue 60, PP 135-150.

Al Zubaidi, Haitham (2011), The Effectiveness of Psych and its Relationship with Emotions' Management among the Gifted Students, a Paper Submitted to the eighth Scientific Arab Conference for Patronizing the Gifted and Excellent: Talent and Creativity are Important Turning Points in the Lives of Nations from 15 to 16 October, the Arab Council for Gifted and Excellent.

Al Zayyat, Fathi (2001), Global Environment of Academic Self-Efficiency and its Determinants, in: The Series of Cognitive Psychology (6), Section (2), "Introductions, Samples and Theories", Cairo, University Publishing House, PP 491-538.

Surour Nadia (2003), Introduction to the Education of Excellent and Gifted, Dar Al Fikr for Printing and Publication, Amman, Jordan.

Sulaiman, Arafat Abdul Aziz (2002), The Contemporary Educational Trends; A Vision in the Education Affairs and Teaching Situations, Cairo, Anglo-Egyptian Library.

Al Samadouni, Ibrahim (2001), Emotional Intelligence and Vocational Compatibility of the Teacher, a Field Study on a Sample of Male and Female Teachers in the General Secondary Teaching, World of Education Journal, Issue (3) the First, PP 61-151.

Al Sayyed, Mohammad (1994), The Impact of Feeding Back on the Self-Effectiveness, an unpublished Master Thesis, Al Zaqaziq University, Zaqaziq, Egypt.

Al Sharrah, Ya'qub Ahmad (2002), Education and the Crisis of Human Development, Riyadh, Arab Education Office for Gulf States.

Saleh, Awatef (1993), Self-Efficiency and its Relationship with the Pressures of Life at the University Youth, Journal of Education Faculty, Al Mansoura University, 25, PP 461-487.

Al Saydi, Yahya Abdul Wahab; and Hattab Hasan (2000), Basic Parameters of the Future School, Arabian Concepts, Symposium of Basic Parameters of School Foundation in the 21st Century, Arab Organization for Education, Culture and Sciences, Management of Education Programs, Doha; 07-10 May 2000.

Al Abdali, Sa'd (2009), Emotional Intelligence and its Relationship with Both of Self-Efficiency and Marital Compatibility at a Sample of Married Teachers in the Medina and Mecca, an unpublished Master Thesis, Um Al Qura University, Makkah Al Mukarramah

Abdu Uthman; Abdul Hadi Al Sayyed and Farouq Al Sayyed (2002), The Measurement and Psychological Tests; Basics and Tools, Cairo, Dar Al Fikr Al Arabi.

Uthman, Abdul Mun'im Mohammad (2000), The Project of Main Document, Basic Parameters of School Foundation in the 21st Century, A Symposium of Basic Parameters for School Foundation in the 21st Century, Arab Organization for Education, Culture and Sciences, Management of Education Programs, Doha, 07-10 May 2000 G.

Uthman, Farouq Al Sayyed and Rizq Abdul Samee' (1998), Emotional Intelligence; its Concept and Measurement, Journal of Education Faculty in Mansoura, Thirty Eighth Issue, PP 1-13.

Al Adl, Adil (2001), Analysis of Relations Track between the Capability of Solving the Social Problems and Both of Self-Efficiency and the Trend Towards the Risk, Journal of Education Faculty, Ain Shams University, Second Section, Issue (25)

Azmi, Nabil Jad (2006), Efficiencies of the Teacher according to His Futuristic Roles in the Online Electronic Teaching System, Conference of Online Electronic Teaching System, 27-29 March 2006, Muscat, Oman Sultanate

Ali, Nabil (2001), Arab Culture and the Information Technology Era, A Vision to the Future of Arab Cultural Speech", the World of Knowledge, National Council for Culture, Arts and Literature, Kuwait

Al Farra, Farouq Hamdi (1990), The Trends of Innovation in the Basic Teaching Syllabuses, Arab Center for Educational Researches of the Gulf States, New Education Journal, Issue (50)

Qambar, Mahmoud; Mohammad Wajeeh Al Sawi; and Hasan Hussein Al Bilawi (1997), Studies in the Origins of Education, Dar Al Thaqafa, Edition 5, Doha-Qatar.

Mahafdah, Sameh (2000), Reasons of Psychological Stress at a sample of Jordanian Teachers Working in South Governorates (Karak, Tafilah, Ma'an and Aqaba), an Analytical Filed Study, First Educational Conference- Teaching and Challenges of the 21st Century, Faculty of Educational Sciences, Mutah University.

Mohammad and Abdul Al; Salah Al Din Iraqi and Mohammad Abdul Al (2005), Emotional Intelligence and relationship with the Leading Behavior of the Teacher, Psychological Counseling Center, Ain Shams University, PP 159-224

Miz'il, Jamal Asad and Mohammad, Daud Maher (1985), Performance Evaluation of Teachers' Preparation Institutions in the Process of preparing Teachers, Kuwait University, Faculty of Education, the Educational Journal, Issue (5), Volume (2)

Al Mashiakhi, Ghaleb (2009), Future Anxiety and its Relationships with Both the Self-Efficiency and the Level of Ambition at a Sample of University Students, an unpublished PHD Thesis, Um Al Qura University, Makkah Al Mukarramah.

Al Maghazi, Ibrahim (2003), Social and Emotional Intelligence and the 1st Century, Researches and Articles, Al Mansoura, Al Ema Library.

Ministry of Education (2003), A Proposed Imagination for Preparing Teachers Before Service, Educational Training Directorate, Amman-Jordan.